

РЕСПУБЛІКАНСЬКИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
„КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ” (м. ЯЛТА)

На правах рукопису

АЛЕКСЄЄНКО-ЛЕМОВСЬКА ЛЮДМИЛА ВЛАДИСЛАВІВНА

УДК 373.2 (461:81`233:371.382)

ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В  
ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

13.00.08 – дошкільна педагогіка

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник

ГОРБУНОВА НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент

Ялта – 2009

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СЛОВНИКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	9
1.1. Теоретичні засади становлення слова у дітей дошкільного віку.....	9
1.1.1. Слово як лінгвістична категорія.....	9
1.1.2. Становлення слова у дітей раннього віку.....	20
1.1.3. Засвоєння дітьми значення слова.....	26
1.1.4. Особливості словника дітей старшого дошкільного віку.....	35
1.2. Лексична робота з дітьми в теорії і практиці дошкільної освіти.....	39
1.3. Особливості театральної-ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку.....	51
1.4. Педагогічні умови лексичної роботи з дошкільниками в театральній-ігровій діяльності.....	61
Висновки з розділу 1.....	70
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	73
2.1. Стан засвоєння лексики старшими дошкільниками в театральній-ігровій діяльності.....	73
2.1.1. Анкетування вихователів і батьків.....	73
2.1.2. Аналіз варіативних програм навчання і виховання дітей .....	78
2.1.3. Рівні засвоєння лексики дітьми старшого дошкільного віку.....	86
2.1.4. Результати виконання дітьми завдань констатувального експерименту.....	94
2.2. Етапи роботи за методикою збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності.....	104
2.3. Порівняльний аналіз результатів дослідження.....	159
Висновки з розділу 2.....	173
ВИСНОВКИ.....	176
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	179
ДОДАТКИ.....	201

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** зумовлена необхідністю розв'язання одного з ключових завдань дошкільної лінгводидактики, а саме формування мовленнєвої особистості дошкільника, тобто активного, ініціативного мовця, відкритого для спілкування, «який легко і невимушено вступає в спілкування з дітьми і дорослими; застосовує мовні і немовні засоби виразності, володіє формулами мовленнєвого етикету, має розвинуті комунікативні здібності і достатній рівень розвитку рідного мовлення» (А. Богуш). Зміст формування мовленнєвої особистості в дошкільному віці визначається програмами мовленнєвого розвитку дітей і Базовим компонентом дошкільної освіти.

Поява нових видів діяльності, ускладнення спілкування з дорослими та однолітками, розширення кола життєвих зв'язків і відносин, до яких включена дитина, призводить до інтенсивного розвитку, по-перше, усіх аспектів розвитку мовлення (словника, звукової культури, граматичної будови), по-друге, його форм (контекстного та пояснювального) і функцій (узагальнювальної, комунікативної, планувальної, регулювальної, знакової). У дошкільника складаються тонкі та диференційовані звукові образи слів; спостерігаються значні кількісні та якісні зміни в розвитку його словника. Щодо мовлення дитини, то в ньому стає не лише більше слів, але й відбувається розвиток їх значень.

Кінцевим результатом навчання рідної мови в дошкільному навчальному закладі є формування культури мовлення та спілкування дітей. Одним із провідних засобів формування культури мовлення дошкільників є збагачення, активізація й уточнення лексичного запасу рідної мови.

Оволодіння значенням слова є складним завданням для дитини, яка має обмежені знання й недостатньо розвинені вміння узагальнювати. Засвоївши будь-яке слово, дитина не завжди розуміє його справжнього значення та тлумачить його по-своєму, відповідно до власного обмеженого досвіду.

Особливості становлення й розвитку словника дітей упродовж дошкільного дитинства вивчали науковці: В. Коник, Н. Кирста, Н. Кудикіна, Н. Луцан, Ю. Ляховська, І. Непомняща, Ю. Руденко, Н. Савельєва. Різні аспекти словникової роботи порушено в дослідженнях лінгводидактів (А. Богуш,

Є. Тихеєвої, Л. Федоренко). Проблемі збагачення словника дітей присвячено роботи вчених В. Гербової, Ю. Ляховської, О. Струніної, О. Ушакової. Натомість результати педагогічних спостережень засвідчили, що театральна-ігрова діяльність не знайшла належного місця в практиці дошкільної освіти, зокрема й у збагаченні словника старших дошкільників.

Водночас науковці наполягають на необхідності забезпечення активної мовленнєвої практики засобами різних видів дитячої творчості. Серед них – гра-драматизація як різновид театралізованої гри (О. Амацьєва, Н. Водолага, Н. Карпинська) та художньо-продуктивна діяльність (Л. Компанцева, С. Ласунова, Т. Постоян). У численних працях (А. Аніщук, А. Богуш, Л. Ворошніна, Н. Гавриш, Н. Насруллаєва, Л. Таніна, О. Ушакова) означені види діяльності виступають як засіб розвитку творчих здібностей дітей та їхнього мовленнєвого розвитку. Учені (Ю. Косенко, Ю. Перенчук, Л. Фурміна) досліджували творчі прояви дошкільників у театральній-ігровій діяльності, яка у своїй основі містить творчий початок і сама по собі є художньою діяльністю.

Вивчення стану означеної проблеми засвідчило побічний підхід до лексичного розвитку дошкільників, що обмежується ситуацією організованого навчання й недостатнім використанням набутих умінь у різних видах діяльності (театральній-ігровій, комунікативній). Необхідність збагачення словника старших дошкільників зумовлена потребою спілкування дитини з оточуючими. Дитина розвивається в діяльності. А саме театральна-ігрова діяльність є ефективним засобом збагачення й активізації словника, розвитку виразності мовлення. Виключні можливості театральній-ігровій діяльності зумовлені тим, що вона виступає в трьох аспектах: як гра, праця та видовище. Так, під час гри відбувається активізація слів; у праці словник дошкільників збагачується новими словами; під час видовища – образною емоційно-збарвленою лексикою.

Водночас досить чітко виділилися протиріччя між потенціалом театральній-ігровій діяльності для розвитку словника дошкільників та недостатнім її використанням у практиці роботи дошкільних навчальних закладів; між сенситивністю дошкільного віку для розвитку словника та недосконалими методиками активізації словника в дошкільних навчальних закладах.

Нерозробленість проблеми збагачення словника дошкільників у театральній діяльності не дозволяє максимально повно й успішно вирішити означену проблему. Вищезазначене й обумовило вибір теми дисертаційного дослідження **«Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності»**.

**Зв'язок роботи з науковими планами, програмами, темами.** Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри педагогіки «Формування творчих професійних умінь у процесі підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів» (№ 0105U009162), що входить до плану наукової роботи Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта). Тема дисертації затверджена Вченою радою Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) (від 26.06.2006 р. протокол № 11) й узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (від 31.10.2006 р. протокол № 8).

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати й експериментально перевірити методику збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності.

**Завдання дослідження:**

1. Виявити потенційні можливості театральній діяльності щодо збагачення лексичного запасу дітей дошкільного віку; уточнити поняття «театральна діяльність», «слово».

2. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні засвоєння лексики дітьми старшого дошкільного віку в театральній діяльності.

3. Виявити педагогічні умови збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності.

4. Розробити й експериментально перевірити методику збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності.

*Об'єкт дослідження* – художньо-мовленнєва діяльність старших дошкільників.

*Предмет дослідження* – педагогічні умови збагачення словника дітей

старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності.

**Гіпотеза дослідження:** збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності буде ефективнішим, якщо забезпечити такі педагогічні умови:

- створення наочно-ігрового середовища для активізації словника старших дошкільників;
- уведення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дієвих і мовних засобів взаємодії в процесі театральній-ігрової діяльності;
- комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності;
- інтеракція різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності.

**Методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури з проблеми збагачення словника старших дошкільників з метою уточнення сутності ключових понять дослідження; *емпіричні* – анкетування вихователів щодо виявлення їхнього ставлення до проблеми збагачення словника дітей; аналіз навчально-виховних планів і чинних програм для з'ясування завдань збагачення словника та театральній-ігрової діяльності в дітей старшого дошкільного віку; спостереження за діяльністю дітей і педагогів дошкільних навчальних закладів під час експериментальної роботи; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) з метою виявлення стану сформованості лексичного запасу старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності; *статистичні* – якісний і кількісний аналіз результатів експериментального дослідження.

**Базою дослідження** виступили: дошкільні навчальні заклади №№ 5, 6, 8, 9 м. Ялти, № 38 НВАО «Масандра», Нікітського навчально-виховного комплексу, дошкільний навчальний заклад № 20 імені 1 Травня та «Якорёк» м. Євпаторії, дошкільні навчальні заклади №№ 2, 25, 55 м. Керчі, №№ 1, 4, 36 м. Феодосії. В експерименті взяли участь 238 старших дошкільників, 42 вихователі дошкільних навчальних закладів, 45 батьків.

**Наукова новизна одержаних результатів:** вперше доведено доцільність використання театральній-ігрової діяльності як засобу збагачення словника

дошкільників; визначено педагогічні умови збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності (створення наочно-ігрового середовища для активізації словника старших дошкільників; включення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дієвих і мовних засобів взаємодії у процесі театральній-ігрової діяльності; комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності; інтеракція різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності); розроблено критерії (когнітивний, смисловий, комунікативно-ігровий) та показники (наявність і активне використання в мовленні слів різних частин мови, наявність і активне вживання узагальнювальних слів; розуміння прямого та переносного значень слова, розуміння багатозначності слова, розуміння дітьми значення антонімів та синонімів і вживання їх у власному мовленні; емоційно-оцінна лексика, багатство побутового словника, використання лексики в діалогічному мовленні); виявлено й схарактеризовано рівні розвитку словника дітей старшого дошкільного віку (достатній, середній, задовільний, низький); уточнено сутність поняття «театральній-ігрова діяльність дошкільників»; набула подальшого розвитку методика словникової роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

**Практичне значення одержаних результатів:** розроблено методику діагностики рівнів розвитку словника старших дошкільників з низкою діагностичних завдань, дібраних до кожного показника, та експериментальну методику збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності, а також систему мовленнєвих завдань, ситуацій, текстів театралізованих ігор, сценаріїв театралізованих дійств. Означені методики можуть бути використані в роботі вихователів дошкільних навчальних закладів, а також для вдосконалення програм навчання та виховання дітей у дошкільних навчальних закладах, на лекційних і практичних заняттях з дошкільної педагогіки та методики розвитку мовлення у вищих навчальних закладах, під час проходження студентами педагогічної практики, у викладанні спецкурсів і спецсемініарів, а також у системі післядипломної освіти вихователів.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів №№ 5, 6, 8, 9 м. Ялти (від 16.05.2008 р. акт про

впровадження № 112/ 02 – 10), № 38 НВАО «Масандра» (від 10.09.2008 р. акт про впровадження № 85/ 418), Нікітського навчально-виховного комплексу (від 19.09.2008 р. акт про впровадження № 131), дошкільного навчального закладу № 20 імені 1 Травня (від 29.09.2008 р. акт про впровадження № 75) та «Якорёк» (від 30.09.2008 р. акт про впровадження № 35) м. Євпаторії, №№ 2, 25, 55 м. Керчі (від 06.10.2008 р. акт про впровадження № 2/ 18 – 09), №№ 1, 4, 36 м. Феодосії (від 12 .11.2008 р. акт про впровадження № 92/ 24), а також Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) (від 29.10.2008 р. акт про впровадження № 1163/ 10-05).

**Достовірність результатів дослідження** забезпечена методологічним підходом до проблеми лексичного розвитку дошкільників, її всебічним розглядом, що спирається на фундаментальні положення й сучасні досягнення психолого-педагогічних досліджень; кількістю респондентів; використанням комплексу взаємодоповнювальних методик; поєднанням якісного та кількісного аналізу результатів, даними математичної статистики.

**Апробація результатів дисертації.** Основні результати дослідження обговорено на науково-практичних конференціях: «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України» (Ялта, 2006; 2007, 2008), «Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном» (Горлівка, 2007), «Професіоналізм педагога. Інноваційні підходи до процесу його формування» (Краматорськ, 2008), а також на засіданнях кафедри педагогіки РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта).

**Публікації.** За темою дисертації опубліковано 9 статей, з яких 8 – у фахових виданнях України, та 6 доповідей на конференціях.

**Структура та обсяг роботи.** Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та 16 додатків. Повний обсяг роботи становить 178 сторінок. У тексті вміщено 6 рисунків, 17 таблиць, що обіймають 9 сторінок основного тексту. Додатки викладено на 66 сторінках. Список використаних джерел містить 260 найменувань і охоплює 22 сторінки.



## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СЛОВНИКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

### 1.1. Теоретичні засади становлення слова у дітей дошкільного віку

1.1.1. Слово як лінгвістична категорія. Виникнення людського мовлення – одночасно і «вічна проблема» науки, і проблема, що завжди залишається осторонь науки: на базі лінгвістики, психології, етнографії та інших наук не намічалось її ретельного вирішення. Про своєчасність та необхідність порушення цієї важливої проблеми свідчать серйозні спроби зарубіжних учених визначити біологічні, мозкові механізми та фізіологічні закони генезису та здійснення мовленнєвої діяльності (І. Кант, Леннеберг, Роберте) [97; 132; 187]. Проте недолік, що обмежує просування наукових зусиль уперед полягає в тому, що саме явище мовлення розглядається як деяка константа, без спроби розчленувати її на різні рівні становлення. Насьогодні для нового етапу дослідження проблеми виникнення людського мовлення існує меншою мірою чотири комплекси наукових знань: сучасне загальне мовознавство, психолінгвістика (або психологія мовлення), з її впливом на психологічну науку в цілому; фізіологія, нормальна й патологічна нейропсихологія мовлення; еволюційна морфологія мозку й органів мовленнєвої діяльності.

З іншого боку, поновлення зусиль у питанні про час, умови, причини виникнення мовлення диктується невідкладною потребою науки про походження людини – проблемою початку історії. Тривалий час теми про давні знаряддя праці, давні релігійні або магичні вірування відсували на другий план тему про давні стадії мовлення.

У XIX столітті всі пропоновані відповіді на запитання про походження людського мовлення базувалися на одній із двох моделей: перерви поступовості й неперервності. На першу модель (дисконтинуїтет) спирався переважно релігійно-ідеалістичний, креаціоніський погляд на людину: людина створена разом із мовленням, дар слова відрізняє її від безмовних тварин як ознака подібності богам, як свідоцтво вкладеної в неї розумної душі. На другу модель (континуїтет)

спирався природнонауковий еволюціоналізм: всемогутнє висловлювання поступово слугувало заміною розгадки походження мовлення.

Отже, проблема опанування мови, ураховуючи її унікальну роль у життєдіяльності людини, є актуальною для багатьох галузей наукових знань: філософії, естетики, лінгвістики.

Передусім розглянемо ключові поняття дослідження: «лексика», «слово». Лексика – (від грецьк. *leksikos* – належить до слова) – сукупність слів мови, її словниковий склад; словниковий склад мови, будь-якого її стиля, сфери, а також чийх-небудь творів, окремого твору [140]. Цей термін використовується і по відношенню до окремих пластів словесного складу (лексика побутова, ділова, поетична) і для позначення всіх слів, вживається будь-яким письменником або в будь-якому одному творі [140].

У словникових джерелах лексика (*lexicos* – словесний, слово, вислів, зворот мови) визначається як сукупність слів, що входять до складу мови; словниковий запас творів авторів чи сукупність слів, що вживаються в якійсь сфері діяльності [140, с. 274]. Мовознавці визначають лексику як сукупність уживаних у мові слів, з якими пов'язані певні значення, закріплені в суспільному вжитку (О. Пономарів); окремі шари чи групи слів (побутова лексика, професійна) (Л. Мацько, О. Мацько, О. Сидоренко); словниковий склад мови, сукупність усіх слів, наявних у мові (М. Плющ) [152].

Лексика є предметом вивчення лексикології, семасіології й ономасіології. Вона прямо чи опосередковано відображає дійсність, реагує на зміни в суспільному, матеріальному й культурному житті народу, постійно поповнюється для позначення нових предметів, явищ, процесів, понять. Так, розширення й удосконалення різних галузей матеріального виробництва, науки й техніки призводить до появи нових спеціальних слів – термінів або цілих термінологічних пластів, подібні слова нерідко переходять у галузь загальноживаної лексики, що пов'язано з розширенням загальної освіченості й наукової обізнаності середнього носія мови.

Проблема слова належить до однієї з найбільш дискусійних лінгвістичних проблем, оскільки саме воно є головною одиницею мови. Слово виступає

основним будівельним матеріалом висловлювань, за допомогою яких реалізується спілкування між людьми. Воно є основною одиницею найменування фактів дійсності, а також сприймань, думок, почуттів людини, викликаних цими фактами. Слово як мовна одиниця потребує відповідного своїй природі визначення, яке б відмежувало його від найближчих мовних одиниць (морфеми й речення), сусіднього слова. Слово є представником усіх компонентів мови – фонетики (складається зі звуків мови), лексики (позначає, кодує будь-яке явище дійсності, несе смислове навантаження), граматики (у певній граматичній формі). Отже, слово виступає центральною одиницею, що пронизує всю мовну систему.

Слово – склад або сукупність складів, які позначають поняття, уявлення або будь-який предмет. Пояснення значення слів відбувається в семантиці, близьких за значенням слів – у синоніміці, походження слів – у етимології. Види слів відповідають дійсності, що сприймається нашими відчуттями: іменники – предметам, прикметники – конкретному буттю, якості предметів; прислівники та сполучники – зв'язкам і відносинам, що існують між предметами; дієслова – процесу, що відбувається між предметами. Речення містить вислів, питання про світ, що спостерігається або переживається [166, с. 160]. Слово – основна структурно-семантична одиниця мови, що служить для найменування предметів і їх властивостей, явищ, відносин дійсності, володіє сукупністю семантичних, фонетичних і граматичних ознак, специфічних для кожної мови. Характерними ознаками слова є цільність, виділимість і вільна відтворюваність у мовленні. У слові розрізняються такі структури: фонетична (організована сукупність звукових явищ, що утворюють звукову структуру слова). Виділяють лексичне та граматичне значення слова. Сукупність граматичних значень, виражених певними мовними засобами, утворюють граматичну форму слова (С. Ожегов) [166].

Отже, слово – одиниця мови, що служить для найменування понять, предметів, осіб, дій, стану, ознак, зв'язків, явищ, оцінок; мовлення, здатність говорити; розмова, бесіда, щось висловлене; публічний виступ, мовлення; мовлення на будь-яку тему, оповідання, розповідь; право, дозвіл говорити публічно; думка, висновок (часто про досягнення в будь-якій галузі).

Слово має складну семантичну будову. Його формування проходить складний шлях від оволодіння вузько конкретним значенням слова до засвоєння його узагальнюючого, абстрактного значення та словесних понять. У результаті цієї еволюції відбувається перехід від мотивованого використання слова (коли слово є лише іменем предмета чи класу однотипних предметів), до його функціонального використання (звукова оболонка слова починає втрачати свій образний зв'язок із предметом, дією і починає використовуватись як мовний знак, тобто умовне позначення для вираження того чи іншого змісту) (О. Леонт'єв, О. Шахнарович) [133; 244].

Виділяють словник активний, тобто сукупність слів, якими користується людина при побудові висловлювань, і пасивний, тобто сукупність слів, які людина більш чи менш розуміє, але не використовує в мовленні. Пасивний словник значно ширше активного.

На думку науковців (Л. Мацько, О. Мацько, О. Сидоренко), найважливішими ознаками слова є: внутрішня впорядкованість звуків (складових слова); наголос; лексичне значення; можливість поділу на менші мовні одиниці, морфеми; поєднання з іншими словами в реченні за допомогою змістового й граматичного зв'язку; наявність у реченні граматичних форм і синтаксичних функцій, єдність лексичних та граматичних значень [152].

Первинною функцією слова є здатність виконувати роль формально-синтаксичного (на основі синтаксичних зв'язків) і семантико-синтаксичного (на основі семантико-синтаксичних відношень) компонента речення, а вторинною – виконувати роль однослівного речення.

Л. Щерба виділяє такі обов'язкові властивості слова, як фонетична вираженість, граматичне оформлення, семантична валентність, тобто наявність значення та здатність слова узгоджуватися з іншими словами. Отже, можна дійти висновку про необхідність оволодіння словом у єдності його лексичного, граматичного значень та мовної форми (звукової, морфологічної) на основі активного вживання в мовленні [249].

У лексикології слово розглядається як мінімальна одиниця лексики. Ю. Степанов виділяє зв'язний звуковий ряд, що утворює слово з зовнішнього

боку, по-перше – звукову, фонетичну оболонку слова або фонетичне слово; по-друге – предмет, що називається словом; по-третє, смисл, що викликає слово у свідомості. Усі ці три елементи пов'язані між собою: слово називає або позначає предмет; має смисл; смисл відображає властивості предмету в свідомості людини [216].

Слово є словом оскільки воно має значення, що визначається як особлива мовна форма відображення дійсності; відносини між звуковим комплексом і поняттям; віднесеність звукового комплексу до явищ дійсності. Водночас значення прирівнюється до поняття або ж розглядається як певна видозміна поняття відповідно з характером мовного знаку. Значення слова – завжди узагальнене найменування предмета; відношення певного знаку до інших знаків (Ф. де Сосюр) [211]; виникає лише в місці контакту знака з реальністю, соціальним контекстом, тобто значення повністю визначається контекстом (М. Бахтін) [27].

Термін «лексичне» або «сміслові значення слова» не може вважатися цілком визначеним. Під лексичним значенням слова розуміють його наочно-речовинний зміст, оформлений за законами граматики певної мови і що є елементом загальної семантичної системи словника цієї мови. Суспільно закріплений зміст слова може бути однорідним, єдиним, але може бути і внутрішньо зв'язаною системою різноспрямованих віддзеркалень різних «шматочків дійсності», між якими в системі певної мови встановлюється смисловий зв'язок. Зв'язок значень у смисловій структурі слова, способи поєднання слів і значень у мові визначаються внутрішніми семантичними закономірностями розвитку мовної системи.

Значення багатьох слів замкнені в певні контексти фразеологій і використовуються для обміну думками відповідно до історично сталих умов фразеологій їх уживання. Багато слів у сучасній мовній системі взагалі не мають прямих номінативних значень.

Розмежування основних типів або видів лексичних значень слів допомагає встановити ясну перспективу в семантичній характеристиці слів і сприяє правильному визначенню омонімів і синонімів у лексичній системі мови. Різні

види значень слів по-різному служать віддзеркаленню й закріпленню в мові успіхів пізнавальної діяльності народу. О. Потебня справедливо вказував на те, що лексичні значення слів, органічно пов'язані з граматичними, є структурним елементом мови, і в цьому значенні вони формальні – у порівнянні з тими поняттями, що складаються й закріплюються на їх основі і за їх допомогою [180].

Поняття може стати вільним, номінативним значенням слова, але і в цьому випадку семантика слова в цілому, що розглядається в системі аспектів мови, не вичерпується й не обмежується тільки виразом цього поняття. Що ж до інших видів лексичних значень слів, то ці значення настільки злиті зі специфікою конкретної мови, що загальнолюдський, понятійний, логічний зміст у них обростає з усіх боків своєрідними формами та смисловими відтінками національної творчості народу (В. Виноградов) [46].

Ф. де Сосюр у своїх дослідженнях [211] виділяє конотативне, асоціативне й ситуативне значення. Конотативне значення є первинним, дораціональним і слугує необхідною передумовою для породження логічного значення слова. В основі конотативного значення, яке вважається його генетично ранньою формою, є переживання, у якому відображення та емоційне ставлення, особистісний смисл і чуттєва тканина ще дуже мало диференційовані. Конотативне значення за своєю сутністю є вираженням інтуїтивно-почуттєвого відображення дійсності.

Асоціативне значення лежить в основі асоціативного підходу до дослідження значення слова, уведеного в науковий обіг Дж. Дізом. В основі цього підходу важливим компонентом значення є низка асоціативних зв'язків певного поняття (Л. Засекіна, С. Засекін) [90].

Ситуативний підхід акцентує увагу на тому, що для кожного індивіда значення слова реалізується через включення його до конкретної життєвої ситуації як тривіально типової динамічної сутності. Будь-яке значення завжди включене в низку подій, що розгортаються в часі, а відтак є ситуативними (Л. Засекіна, С. Засекін) [90].

Значення діалогічне за своєю природою: воно належить слову, що перебуває між промовцями, тобто здійснюється лише в процесі відповідного, активного розуміння. Слова відіграють важливу роль у живому процесі соціальної

взаємодії, де значення завжди супроводжується оцінкою, „ціннісним акцентом”, тоді як структуралізм «онтологізував» і перетворив значення «в ідеальне буття, відречене від історичного становлення» (М. Бахтін) [27].

Значення слова виявляється одночасно мовним та інтелектуальним феноменом, причому це не чисто зовнішня співприналежність його до двох різних галузей психічного життя. Значення слова є феноменом мислення лише в тій мірі, у якій думка пов'язана зі словом і втілена в слові, і навпаки: воно є феноменом мови лише в тій мірі, у якій мова пов'язана з думкою й освітлена її світлом. Воно є феноменом словесної думки або осмисленого слова, є єдністю слова й думки. Експериментальні дослідження Л. Виготського цілком підтвердили й виправдали це положення, показавши, що, оперуючи значенням слова як одиницею мовного мислення, ми дійсно знаходимо реальну можливість конкретного дослідження розвитку мовного мислення й пояснення його найголовніших особливостей [52].

Сучасний підхід до вивчення семантики слова заснований на припущенні, що внутрішня форма слова (тобто його значення) є складною структурою, яка називається *семантичною структурою слова або структурою лексичного значення слова* і включає низку складових (Г. Антрушина) [16, с. 130–131]. А. Уфимцева [230, с. 87–92] говорить про необхідність підходити до слова як до нерозривної єдності звукового та смислового змісту, як до складної тотожності його лексико-граматичних і лексико-фразеологічних форм, виявляється в багатообразних зв'язках слів з іншими елементами мовної структури, і на основі цього виділяє три визначальні чинники лексичного значення слова: 1) логіко-наочний зміст слова; 2) своєрідність граматичних форм, за допомогою яких цей смисловий зміст фіксується й відтворюється; 3) співвідношення цього слова зі всією лексико-семантичною системою мови, обов'язковим елементом якої воно є. На думку автора, смислова структура слова є ієрархічною системою, у якій ступінь самостійності та сфера загальноживаності значень поставлені в залежність від характеру зв'язку слова з «предметами» (прямі, переносні), що позначаються їм, а, отже, і зі словами, що становлять його звичайний семантичний контекст (вільні та зв'язані значення) в системі мови, від ролі й

місця, яке займають ці неоднорідні семантичні елементи, значення полісемантичного слова в системі мови.

О. Беляєвська включає в лексичне значення слова: 1) вказівку на предмет, що позначається, явище, процес або ознаку; 2) вказівку на відношення до того, що позначається з боку того, хто говорить; 3) вказівку на загальний тип комунікативних ситуацій, у яких може використовуватися це найменування. Відповідно до цього, вона виділяє такі аспекти лексичного значення: 1) речовинний зміст; 2) коннотативний аспект; 3) прагматичний аспект [28, с. 44–46].

Основу лексичного значення, на думку О. Беляєвської, складає його наочна співвіднесеність – здатність слова використовувати для позначення предметів і явищ об'єктивної дійсності, а також предметів або явищ, є предметом думки. Наочна співвіднесеність імені формує його речовинний зміст [28].

У мовній системі смислова сутність слова не вичерпується властивими йому значеннями. Слово переважно містить у собі вказівки на суміжні ряди слів і значень. Воно насичене відображеннями інших ланок мовної системи, виражаючи ставлення до інших слів, що співвідносяться або пов'язані з його значенням (В. Виноградов) [46, с. 162-189].

М. Жинкін на XVIII Міжнародному конгресі наукової психології наголосив, що до цього часу психологія вивчала людину, яка не розмовляє, а мовознавство, у свою чергу, вивчало мову без людей, які розмовляють. Отже, визначився перелом, підготовлений не менш як сорокалітнім науковим розбігом, початок якого пов'язують з ім'ям Л. Виготського. До нього лише такі психічні функції людини, як асоціації, відчуття, механізми емоцій, несвавільне запам'ятовування – підвергалися спробам наукового, тобто експериментального й нейрофізіологічного пояснення. Вищі ж процеси – свідомі, вольові, включаючи активну увагу, свавільне запам'ятовування, понятійне мислення, свавільну діяльність – мов би не існували для наукового детермінізму та склали предмет другої психології, описової, «духовної» [83].

Основна ідея Жане полягала в тому, що специфічні людські психічні функції виникли в результаті переносу індивідом на самого себе тих форм соціальної



поведінки, які початково вироблялись у відносинах із іншими людьми. За Жане, слово було командою для інших, основним засобом оволодіння предметом, регулювання засобом слова чужої поведінки поступово приводить до виробки вербалізованої поведінки самої особистості [82].

Психологічний аспект змісту лексичного розвитку дошкільників пов'язаний із такими поняттями, як свідомість, відчуття, сприйняття, уявлення, мислення, пізнання (Е. Блейлер, Л. Виготський, О. Леонтьєв, О. Лурія) [31; 52; 133; 142]. Навчання мови – це розвиток мислення дитини, удосконалення та збагачення способів вираження думки новими мовними засобами. Оскільки мислення – вища форма пізнавальної діяльності дитини, тому процес навчання мови – це процес пізнання нових явищ.

Специфічність свідомості у відображенні світу реалізується через значення. Функція значення полягає в культурному структуруванні чуттєвих образів свідомості: суб'єкт може засвоювати зафіксовані історичним досвідом знання – продукти суспільно-історичної практики. Психологічно значення – це надбання свідомості, узагальнене відображення дійсності, вироблене людством і зафіксоване в формі поняття, знання або вміння як узагальненого образу дії, норми поведінки (О. Леонтьєв) [133].

Проблема значення слова завжди була однією з найскладніших для філософів, психологів, лінгвістів. Адже це поняття є загальнонауковою категорією, вивчення якої потребує виходу за межі окремої наукової галузі з метою гносеологічної інтерпретації. Значення належить до однієї з тих усезагальних форм діяльності, які лежать в основі перетворення досвіду в знання, системного та змістового розуміння світу (О. Ахманова) [22]. Трактуювання значення як надбання індивіда виявляє не лише відношення подібності, співіснування та наступності, а й такі специфічні особливості значення, як прототипи категорій, емоційно-оцінні переживання, пов'язані зі словом, своєрідність породжених асоціацій на задане слово – стимули, виражені в позалінгвальних компонентах індивідуального досвіду [22].

Наукове оформлення контурів дослідження значення як надбання індивіда започаткували лінгвіст Ф. де Соссюр і філософ Ч. Пірс. Ф. де Соссюр виокремив

нову предметну галузь різних знаків як об'єктів нової науки – семіології, визначив мову як систему знаків та описав сутність знака через відношення двосутності – позначення (signifiant) та позначене (signifie) [211]. Отже, у структурі «позначення – позначене» імплікується ставлення людини – носія мови до позначуваної нею об'єктивної дійсності.

При визначенні значення знака у різних напрямках семіотичних досліджень, на думку Г. Щедровицького, не було охоплено певної об'єктивної властивості усіх знаків, яка, по суті, є основоположною, оскільки поєднує інші вже виокремлені сторони й визначає їх місце в системі цілого. Тому для того, щоб побудувати нову модель знака, необхідно, насамперед, виявити цю властивість. А вона, на переконання Г. Щедровицького, полягає в діяльності людини, яка зумовлює та визначає породження, функціонування і траєкторію розвитку знаків та їх значень [248].

Тоді як Г. Щедровицький розглядає цю властивість як діяльність, О. Потебня розуміє її у виокремленні двох компонентів будь-якого значення: найближче та подальше значення слова. Як зазначає вчений, люди розуміють одне одного в процесі спілкування тому, що у змісті слів є щось загальне й народне. Це рівне, однакове й зветься найближчим значенням слова. Саме найближче значення робить мову засобом спілкування. Поряд із цим, у слова є ще й інше, мінливе від індивіда до індивіда подальше значення, яке у кожного різне за якістю та кількістю елементів [180]. Ці ідеї набули подальшого розвитку й глибокого вираження у психологічних теоріях дослідження значення, розведення категорій змісту, значення й смислу з метою ретельного вивчення пізнання людиною світу.

Психологічна структура значення, яка відображає особливості індивідуальної картини світу суб'єкта, завжди перебувала в полі зору психологів [190]. За Л. Виготським, значення слова – «це єдність узагальнення та спілкування, комунікації і мислення» [52, с. 318]. Отже, значення – це психологічний феномен, який репрезентує динамічну ієрархію процесів, за допомогою яких визначається відповідність між системним значенням слова та продуктами когнітивного й афективного досвіду – індивідуальною картиною світу людини, яка актуалізується поточною ситуацією. Найвищою формою значення, на думку

вченого, є поняття, що утворюються на основі істотних властивостей і характеристик предмета. При цьому Л. Виготський розмежовує поняття на два види: життєві та наукові. Життєві поняття – це поняття «сутність уявлення від конкретного до абстрактного» [52, с. 175]. Слабкість життєвих понять полягає в нездатності до абстрагування, довільного маніпулювання ними. Утворення наукових понять – це шлях від абстрактного до конкретного. Завдяки науковим поняттям людина усвідомлює властивості предмета, відірвані від реальної ситуації.

Отже, основними рисами життєвих понять є переважання конкретних, ситуаційних елементів, а також велика роль практичної діяльності та наочно-образного досвіду в їх формуванні. До особливостей наукових понять належать логічні зв'язки, відірваність від актуального контексту та провідна роль розумових операцій порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування, класифікації та систематизації дійсності. Таким чином, у теорії Л. Виготського мінімальною одиницею інтелектуальної діяльності індивіда є значення слова, найвищою формою розвитку якого є наукове поняття [52].

Л. Виготський запропонував схему розвитку мовлення, на його думку вже первинна мова дитини багатофункціональна й містить у собі, між іншим, соціальну функцію. Далі, мова диференціюється на егоцентричну й комунікативну; егоцентрична мова виникає «на основі соціальної шляхом перенесення дитиною соціальних форм поведінки, форм колективної співпраці в сферу особистих психічних функцій». Далі, егоцентрична мова дає початок розвитку мовлення внутрішнього, що служить основою мислення, в одних випадках логічного, в інших – аутистичного. Аутистичне мислення Л. Виготський, вслід за Блейлером, вважає більш пізнім явищем, що виникає на основі реалістичного мислення, що дійсно задовольняє потреби [52]. Науковець розрізняє три ступені розвитку понять: 1) виділення групи предметів на основі переважно суб'єктивних зв'язків (синкретизм); 2) утворення комплексу на основі об'єктивних конкретних зв'язків, але без привілейованих тотожних ознак. У комплексному мисленні Л. Виготський розрізняє п'ять фаз; остання з них дає псевдо-поняття, тобто мислення про групу вищу, дійсно відповідних одному

поняттю, але зібраних дитиною психологічно на підставі конкретних зв'язків, а не відвернутих привілейованих ознак. Псевдо-поняття виникають переважно під впливом дорослих; вони суть еквівалент поняття, і тому в дослідників виникає помилкова думка, ніби діти вже в молодшому дошкільному віці досягають логічного мислення. Насправді це поняття «в собі» і «для інших», але ще не «для себе». Історія перенесення значення слів у кожній мові показує, що і в дорослих комплексне мислення продовжує зберігатися в багатьох випадках. Третій ступінь, вироблення справжніх понять, спирається на два генетичні корені – на комплексне мислення й на здібність до абстракції. З чотирьох фаз її особливо важлива фаза потенційних понять, заснованих на звичці, і заключна фаза утворення понять як синтезу абстрактних привілейованих ознак, що довільно виробляються за допомогою слова [52].

Схожі ідеї щодо визначення структури та функцій значення слова викладено в працях О. Лурії. На його думку, будь-яке слово має дві основні складові, що виконують відповідні функції: предметна віднесеність, тобто означення будь-якого предмета реальної дійсності, а також значення, яке дає можливість здійснювати мисленнєві операції аналізу й синтезу над різними предметами, виокремлювати їх істотні властивості, відносити предмети до певної категорії. Відтак, здатність аналізувати предмет, виявляти в ньому істотні властивості та в результаті узагальнення спільних ознак відносити його до певних категорій і називається значенням слова [142, с. 249].

1.1.2. Становлення слова у дітей раннього віку. Розвиток мовлення дитини починається з трьох місяців, з періоду гуління (Г. Ляміна) [145]. Це період активної підготовки мовленнєвого апарату до вимови звуків. Одночасно відбувається процес розвитку розуміння мовлення. Спочатку дитина починає розрізняти інтонацію, а потім слова, що позначають предмети й дії. При цьому звуки засвоюються не ізольовано, самі собою, а в процесі поступового оволодіння навичками вимови окремих слів.

Мовлення – складна функціональна система, в основі якої лежить знакова система мови в процесі спілкування. Мовленнєва функціональна система ґрунтується на діяльності мозкових структур, кожна з яких виконує свою

специфічну операцію. Мовлення розвивається комплексно: активне мовлення дитини й розуміння нею мовлення дорослих розвивається одночасно.

З 3 до 9 місяців дитина просто лепече; мов би грає звуками та складами; наслідує звукам мовлення оточуючих і в результаті виходять перші слова. Склади для дитини стають цілим словом – мама, тато, баба, дядько, дай, киць-киць, ням-ням. Від 9 місяців до 1 року словник збільшується і включає назви предметів, тварин, іграшок; імена дорослих і дітей. Дитина живо реагує на зверне до неї мовлення. А до 1,5 років вона говорить фрази з двох-трьох слів. Активний словник включає близько 250 слів.

Розвиток мовлення дітей у ранньому віці – одне з найважливіх завдань педагогіки означеного вікового періоду; тісно пов'язаний із формуванням усіх психічних процесів (сприймання; пам'ять, мислення) і водночас є основою цілеспрямованої пізнавальної діяльності дитини. Саме тому означена проблема завжди була в центрі уваги дослідників.

Становлення й розвиток мовлення дітей першого року життя досліджувалося фізіологами (А. Іванов-Смоленський, І. Кольцова, М. Красногорський, І. Павлов, І. Сеченов) [93; 108; 124; 168; 199], психологами (Б. Баєв, Л. Виготський, О. Лурія, А. Маркова, Д. Николенко, Д. Ельконін, С. Рубінштейн) [23; 52; 142; 150; 165; 250; 190], лінгвістами (О. Гвоздєв, О. Потебня) [62; 180], лінгводидактами (А. Богуш, Є. Тихеева, Л. Федоренко) [37; 225; 233], педагогами (Н. Аксаріна, Ю. Аркін, А. Іваненко, Т. Науменко, М. Попова, Є. Радіна) [1; 18; 94; 159; 178; 184].

Дитина народжується з готовим апаратом мовлення, зазначає Є. Тихеева, але не розмовляє. Це обумовлено не тільки недорозвитком усієї нервової системи й центрів мовлення, але й низкою інших причин: новонароджений не володіє навичками користування своїм апаратом мовлення, йому потрібно цю навичку набутти; у нього відсутній зміст для мовлення, тому потрібно цей зміст здобути; йому невідомі словесні форми мовлення, він повинен із ними познайомитись; мовлення пов'язане з проявами мислення й обумовлено ним; мова розвивається за умов соціального спілкування між людьми; між новонародженим та оточуючими його людьми соціальні зв'язки ще не встановлені, їх потрібно встановити [225].

Перші роки життя дитини мають вирішальне значення для подальшого розвитку її мовлення. Більшість із причин, що обумовлюють затримку розвитку та дефекти мовлення дітей більш старшого віку містяться в умовах їхнього життя в ранньому віці.

Розвиток мовлення дітей раннього віку вчені (В. Гербова, О. Каверіна, О. Максаков, Г. Розенгарт-Пупко) поділяють на два періоди: підготовчий період (1 місяць – 1,5-2 роки) та другий – період активного мовленнєвого розвитку (1,5-2 роки – 3 роки) [63; 95; 147; 188].

Перший рік життя належить до підготовчого періоду мовленнєвого розвитку, у середині якого виділяють три етапи (Г. Ніколаєнко) [164]. Перший етап (1 місяць – 5-6 місяців) з провідною діяльністю – емоційне спілкування дитини з дорослим, характеризується появою перших передмовленнєвих реакцій. Дитина розпочинає своє життя криком. Крик новонародженого – ознака нормального розвитку людини в організмі матері. Другий етап підготовчого періоду (6-12 місяців) характеризується розвитком розуміння мовлення дорослих. З'являється новий тип спілкування дорослих із дитиною – спілкування на основі розуміння мовлення дорослих. При нормальному мовленнєвому спілкуванні дитини з дорослим, на думку М. Красногорського, утворення певних мовленнєвих реакцій та розуміння мовлення відбувається шляхом наслідування та змінюється шляхом рефлекторного повторення або «фізіологічної ехолалії» [124]. За І. Кольцовою, слово набуває для дитини значення умовного подразника на 8-9 місяці її життя. Дитина навчається розуміти, що кожен предмет, кожна властивість предмета, будь-яка дія має свою назву. Отже, чим частішим і тривалішим буде спілкування, тим швидше відбувається відокремлення слова як умовного сигналу, і навпаки, чим менше спілкуються з дитиною, тим тривалішим буде час початку розуміння мовлення дорослих [108]. На кінець першого року життя дитина добре розуміє не тільки окремі фрази, і цілі речення в мовленні дорослих, відтворює відповідно до словесних подразників адекватні дії та рухи. Слово дорослого починає регулювати поведінку дитини. До 8-10 місяців слово залишається для дитини лише звуковим подразником. І тільки в кінці року, за даними І. Кольцової, воно зі звукового подразника перетворюється на мовленнєвий сигнал [108]. Ф. Фрадкіна

наводить такі дані щодо кількості слів: у 10 міс. – 1-5 слів, у 11 міс. – 3-8 слів, у 12 міс. – 7-12 слів. На кінець року в словнику дитини, у середньому, нараховується від 8 до 15 слів [237].

Особливості становлення перших слів у дітей досліджували вітчизняні вчені (М. Кольцова, М. Красногорський, А. Маркова) [108; 124; 150] та зарубіжні (Ш. Бюллер, Д. Селлі, В. Штерн) [39; 196; 247]. Так, А. Маркова описує певну послідовність щодо оволодіння дитиною словом [150]. За її даними, на першому етапі з'являються слова-склади, дитина вживає скорочене слово з одного складу (ка, пу, ва, ба). Означене мовленнєве явище спостерігається у віці 8-9 місяців. Другий етап – поява двоскладових слів (10-12 місяців). Насамперед дитина повторює перший склад (*бо-бо* – боляче); дещо пізніше з'являються слова з двох різних складів (*а-па* – упав). На третьому та четвертому етапах (другий рік життя) з'являються в мовленні дитини трьох- і чотирьохскладові слова. Зауважимо, що вчені (Г. Ляміна, А. Маркова) [145; 150] відзначають досить цікавий факт: діти не завжди засвоюють склад слова в означеній вище послідовності. Значна кількість слів засвоюється дитиною відразу як «складовий контур» слова. Означене засвідчує, що склад слова дитина засвоює раніше, ніж звуковий. У процесі оволодіння дитиною першими словами спостерігається перехідний етап, що підкреслює своєрідність дитячого мовлення. Зарубіжний учений О. Йеспersen назвав його «малим мовленням», У. Еліасберг і Л. Виготський – «автономним мовленням», В. Вундт – псевдодитячим мовленням, мовою няньок, що підлаштовуються під дитину [51]. Не заперечує існування такого мовлення і С. Рубінштейн [190]. Він співвідносить його існування з етапом розуміння мовлення дорослих і розглядає його як своєрідний перехідний етап. У «малому мовленні», за С. Рубінштейном, слова «не виконують ще позначальної функції в повному значенні цього слова» [190]. Мале мовлення засвідчує несформованість у дитини предметної свідомості.

Поява перших усвідомлених слів у мовленні дитини визначається потребою в спілкуванні (Ф. Фрадкіна) [237]. Таку потребу повинен створити для дитини дорослий. Стимулом активного вживання перших слів є запитання дорослого. Вочевидь, дитина не зможе відразу дати на них словесну відповідь, це цілком закономірне явище. Г. Ляміна дає характеристику перших дитячих відповідей. Так,

на першому, початковому, етапі замість відповіді словом, дитина виконує якусь дію чи рух. На другому етапі вже з'являються неадекватні мовленнєві відповіді: а) дитина ворушить губами, язиком, робить глибокий вдих, відтворює інтонацію без членоподільної вимови слова, немовби вимовляє його неозвучено; б) відповідає неадекватно, будь-яким легким для дитини словом; в) відповіді-післядії, дитина вимовляє не те слово, яке потрібно було сказати в певний момент, а те, яке потрібно було назвати раніше [145].

І тільки на третьому етапі з'являються адекватні мовленнєві відповіді. При цьому вимова правильних слів не закріплюється, має випадковий характер. Перші адекватні відповіді словом виникають на зразок дорослого.

На початку другого року життя, дитина починає швидко встановлювати зв'язок між словом і предметом, відбувається подальше розуміння мовлення дорослих. У зв'язку з подальшим розвитком розуміння мовлення на другому році життя необхідно звертати увагу дітей на назву якостей, властивостей, стану, ознак знайомих предметів. Формування активного словника дітей на другому році життя відбувається нерівномірно, спостерігаються ритмічні коливання розвитку мовлення, він відбувається не прямо висхідною лінією, а зигзагоподібно: за «періодом щедрого набуття нових слів ідуть періоди відносного затишшя і навіть збіднення» [145]. Найбільш інтенсивне засвоєння словника дитини відбувається після 1 року 6 місяців. До 1 року 9 місяців щомісяця з'являється 32 нових слова, а з 1 року 10 місяців – 154 нових слів кожного місяця. Подальші темпи зростання словника дитини вповільнюються. Ю. Аркін пояснює це принципом економності [18]. Особливістю словника дітей другої половини віку є індивідуальні відмінності темпів зростання словника. Д. Ельконін відзначає, що інтенсивне зростання активного словника, перших запитань, звернень, до дорослого залежать передусім від характеру стосунків дорослого й дитини, від особливостей спілкування між ними. У тих випадках, коли оточення недостатньо розмовляє з дитиною, не стимулює її активне мовлення, воно може відставати у своєму розвитку [250].

За даними Л. Виготського, після 1 року 7 місяців відбувається серйозна перебудова психологічної операції зі словом. Так, якщо раніше для задоволення



своїх потреб дитина користувалась емоційно-жестовим мовленням, то відтепер слово, – назва предмету, – стає засобом для його одержання. Слово для дитини набуває нового важливого змісту. Запас слів, що раніше був у пасиві, тепер стає основним засобом спілкування [52].

Характерною особливістю словника дітей другого року життя, за даними М. Попової, є нерівномірність використання частин мови, що виступає в кількісному складі словника й частотності вживання тих чи інших слів. У словнику дитини здебільшого переважають іменники. Дієслова та прикметники діти вживають менше, хоча частотність їх уживання є досить високою. Подальший розвиток активного мовлення відбувається після 1 року 9 місяців, у дитини з'являється описове мовлення. Значним досягненням у розвитку мовлення дітей другого року життя є поява граматичних форм рідної мови. Засвоєння дитиною граматичного ладу мови пов'язане з формуванням у неї комунікативної функції мовлення. Започатковується розвиток зв'язного мовлення, зокрема його діалогічної форми. У дітей цього віку відсутня ще основна властивість зв'язного мовлення – зрозумілість на основі його власного предметного змісту, тобто його контекстність. Натомість специфічною особливістю мовлення другого року життя є його ситуативність. Ситуативне мовлення дитини – це яскраво виражене діалогічне, розмовне мовлення, оскільки специфічною рисою ситуативного мовлення є його розмовний характер. Також з'являються основи описового мовлення, дитина намагається висловлювати свої бажання-вимоги з допомогою багатослівних речень та ланцюжка окремих фраз і речень.

На третьому році життя мовлення дітей розвивається швидкими темпами в таких напрямках: розуміння мовлення дорослих, оволодіння словником, удосконалення звуковимови, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення. На третьому році життя швидкими темпами розвивається словник. Наприкінці третього року життя словник дітей становить: 1000-1100 слів (за даними Ю. Аркіна) [18]; 598-2346 слів (за даними Ш. Бюлер) [39]; 1000-1200 слів (за даними Н. Аксаріної) [1]; 1200-1500 слів (за даними Г. Ляміної, Д. Ельконіна) [145; 250]. За даними вчених, у словнику дитини є майже всі частини мовлення, активізується вживання дієслів і займенників ( А. Богуш) [34].

Отже, наприкінці раннього віку дитина правильно вживає більшість відмінкових закінчень, переважає ситуативне мовлення: дитина розповідає про бачене, пережите, діяльність фразами, реченнями, які перемежуються словами там, тут, ось, цей або ж показами, діями, жестами. За допомогою дорослого відтворює зміст казки, оповідання, розповіді, сюжетної картинки.

1.1.3. Засвоєння дітьми значення слова. Оволодіння значенням слова у процесі онтогенеза мовлення є складним процесом, що проходить різні етапи: воно є спочатку узагальненням самого елементарного типу й тільки по мірі свого розвитку переходить від узагальнення елементарного типу до всіх вищих типів узагальнення, завершуючи цей процес утворенням понять (Л. Виготський) [52].

О. Лурія підкреслював, що в психології проблема значення слова практично не розглядалася до досліджень Л. Виготського, який довів, що значення слова в мовленні дитини, розвиваючись, являє собою швидше динамічне, ніж статичне утворення [142]. З психологічної точки зору, підкреслював Л. Виготський, значення слова – це єдність узагальнення та спілкування, комунікації та мислення [52].

С. Рубінштейн, вважаючи основним у слові його значення, семантичний зміст, вказував, що значення слів, їх фіксована семантика не змінюється в результаті кожного акту мислення індивіда, а утворює стійку основу діяльності мислення. Якщо говорити про комунікативну функцію значень, стане зрозуміло, що спілкування дитини за допомогою мовлення перебуває в безпосередньому зв'язку з диференціацією словесних значень та їх усвідомленням. Дитина спочатку не диференціює словесне значення та предмет, значення і звукову форму слова. Надалі ця диференціація відбувається з розвитком узагальнення, після чого виникають складні семантичні відносини [190].

Психологічне значення слова – це «узагальнене відображення дійсності, вироблене людиною та зафіксоване у формі поняття, знання або вміння, як узагальненого образу дії» (О. Леонтьєв) [134]. О. Лурія визначає його як понятійну співвіднесеність слова, на відміну від лексичного значення, що позначається як предметна співвіднесеність слова [142].

Л. Виготський довів, що на окремих етапах розвитку дитини змінюється значення слова та її ставлення до нього. Він наголошував на важливості виявлення всієї складності розвитку смислу дитячих слів. Учений висунув припущення про те, що всі основні системи психічних функцій перебувають у залежності від того, якого ступеня в розвитку значень своїх слів досягла дитина [52].

У дошкільному віці на передньому плані перебуває той аспект мови, що безпосередньо пов'язаний зі спілкуванням – лексичне значення слів (Д. Ельконін) [250]. Дошкільники проявляють інтерес до мовних явищ, що широко охоплює фонетику й семантику слова. Численні психологічні та психолінгвістичні дослідження (Т. Базжина, Р. Браун, С. Брунер, Л. Виготський, О. Леонт'єв, О. Шахнарович) [24; 52; 134; 244] переконують, що процес засвоєння семантичної структури слова проходить складний шлях розвитку – від формування предметної співвіднесеності слова до засвоєння його смислу й далі – узагальненого лексичного значення словесного поняття. Дослідники справедливо підкреслюють, що «рушійною пружиною» розвитку мовлення дитини є семантика мови (Д. Ельконін) [250].

О. Леонт'єв відзначає, що дитина поступово оволодіває узагальненим значенням слова, незалежно від окремих ситуацій і несуттєвих ознак. Таке значення засвоюється тоді, коли перед дитиною уточнюється предметна віднесеність слова в різних ситуаціях, або в процесі навчання, коли перед дітьми розгортається узагальнене значення слова [133].

Психологічна наука розмежовує поняття «смысл» і «значення» слова. На думку психологів, значення слова є необхідною, конституальною ознакою; становить стійку систему узагальнень, яка має різну глибину узагальнення предметів, що позначаються (Л. Виготський, О. Лурія) [52; 142]. Смысл слова розуміється психологами як індивідуальне значення слова.

Деякі автори визначають значення як зміст слова в контексті, на відміну від значення, яке носить позаконтекстний характер (І. Гальперін) [60]. На думку Г. Колшанського, значення – інтерпретація значення, контекстуально обумовлена в комунікативному акті [107, с. 31]. Л. Васильєв розуміє значення як мовне

значення, застосоване до конкретного денотату, у сукупності з ситуативною й контекстуальною інформацією [40, с. 20]; ця думка перекликається з думкою М. Жинкіна: «Значення – це те, що відображає наявну дійсність» [83, с. 131]. Ю. Степанов, не вживаючи слова «значення», пише про те ж саме явище: «в різних вживаннях слова сигніфікат актуалізує різні семи з свого набору; ознаки, що створюють поняття, пов'язане з даним словом, у різних умовах вживання виступають у різних наборах» [216, с. 51].

Відзначимо, що дослідники, які застосовували поняття актуального значення, позначають його іншими термінами. Так, W. Schmidt [260, с. 22] вживає дефініцію «актуальне значення», І. Сентенберг – «текстовий варіант значення» [197, с. 108–109], В. Гак – «переходи значення» [59, с. 89], Е. Кузнецова – «денотативний варіант значення» [129, с. 5–6], Г. Пауль – «окказіональне значення» у протилежність узуальному [169, с. 94]. За О. Лосєвим, поняття, що виражається словом, є завжди певним чином інтерпретована річ [141].

За О. Лурією, значення слова є об'єктивним відображенням системи зв'язків і відношень, а смисл – це привнесення суб'єктивних аспектів значення відповідно певного моменту й ситуації [142, с. 53]. Психологічна структура значення визначається структурою системи співвідношень і протиставлень слів у процесі їх уживання. У значенні слова виокремлюються два типи компонентів – емоційно-образні та логічні.

В онтогенезі спостерігається глибока психологічна зміна значення слова, його системної будови, тобто за значенням слова на кожному етапі стоять різні психологічні процеси. На ранньому етапі розвитку дитини свідомість має афективний характер, афективно відображає світ. На наступному етапі свідомість відображає світ уже за допомогою слів – діяльнісний характер. Тільки на завершальному етапі свідомість набуває абстрактного вербально-логічного характеру.

Думка та слово виявляються з самого початку зовсім не скроєними за одним зразком. У відомому значенні можна сказати, що між ними існує швидше суперечність, ніж узгодженість. Мова за своєю будовою не є простим віддзеркаленням будови думки; вона не служить вираженням готової думки.

Думка, перетворюючись на мову, перебудовується й видозмінюється. Думка не виражається, але створюється в слові. Тому протилежно спрямовані процеси розвитку смислової та звукової сторін мовлення утворюють справжню єдність саме завдяки протилежній спрямованості. Ж. Піаже встановив, що дитина раніше опановує складну структуру речення зі сполучниками «тому що», «незважаючи на», «оскільки», «хоча», ніж смисловими структурами, відповідними цим синтаксичним формам [172].

У структурному підході до лексичного значення в сучасній семасіології намітилося три основні напрями. Перший із них імпліцитно виходить із однорідності лексичного значення й виділяє в структурі значення семантичні компоненти одного ступеня складності.

Другий напрям виходить із неоднорідності лексичного значення; при цьому в значенні виділяються «семантичні блоки» різного рівня ієрархії, які відображають різний характер інформації, що передається словом. При такому підході лексичне значення членується спочатку на крупні блоки – макрокомпоненти, що визначають основну специфіку семантики слова, і лише потім у складі макрокомпонентів виділяються мікрокомпоненти – семи. Такий підхід здійснений у працях І. Арнольд, Р. Гинзбург; він може бути названий макрокомпонентним на відміну від попереднього, який виступає як мікрокомпонентний [19; 64].

Третій напрям може бути названий аспектним: прихильники цього підходу вичленяють у значенні різні аспекти (в іншій термінології – сторони, шари, вимірювання, моменти, параметри, характеристики, типи інформації), відображає різні сторони значення, різні вияви значення в системі мови або в мовленні. Виділяються різні аспекти значення – сигніфікативний, денотативний, лексичний, граматичний, коннотативний, емоційний, оцінний, прагматичний, структурний, синтагматичний, культурно-історичний, ідеологічний, соціальний, лінгвокраїнознавчий, фоновий, асоціативний, кодовий, персонологічний, ортологічний, синхронний, діахронний, експлікативний, етичний, естетичний.

Схожість поняття та значення полягає в наступному: і поняття, і значення відносяться до «вищого ступеня віддзеркалення дійсності у свідомості людини» (Ю. Степанов) [216, с. 13], вони можуть асоціюватися зі всім, що відображається в

свідомості людини; поняття та значення в процесі пізнання-віддзеркалення являє план змісту (семантику, сферу ідеального, структури «інформація», «значення», «думка», «знання», що становлять семасіологічні системи мови) тобто один із кутів семантичного трикутника. Останній утілює когнітивно-комунікативну єдність предмет-знак-зміст.

Значення, як результативний бік акту мови, являє ідеальний образ (віддзеркалення) окремого представника класу (предмету, явища або існуючої ідеальної визначеності) як нового пізнаного вигляду, поступив у семантичну структуру пізнаного роду. Поняття – ідеальний образ (віддзеркалення) пізнаного роду (предметів, явищ, образів). Поняття-значення володіє діалектичною взаємоперехідністю (М. Кочерган, М. Правдін) [123; 181].

Е. Верещагін і В. Костомаров, розглядаючи (лексичне) поняття як знаряддя класифікації, як знаряддя пізнання, виділяють два етапи класифікації (пізнання): «Перший етап – пізнавання: деякий спостережуваний предмет включається в обсяг відповідного поняття. Другий етап – назва (або номінація): поняття приводить до актуалізації асоційованої з ним лексеми» [44; 119].

Полісемія слів поняття і значення, їх залучення до гносеологічних процесів викликають необхідність провести деякі семантичні розмежування, що знайшли відображення в табл. 1.1.

*Таблиця 1.1*

### **Розмежування дефініцій «поняття» і «значення»**

№	Поняття	Значення
1	Компонент діалектичної єдності поняття-значення, що використовується для родо-видових відносин у процесі пізнання. У цьому випадку поняття протиставляється значенню як загальне приватному, як мова мові; еквівалентно роду (в протилежність вигляду)	Компонент діалектичної єдності поняття-значення, що використовується для встановлення родо-видових відносин у процесі віддзеркалення-пізнання і що протиставляється поняттю як одиничне загальному, як мова мові; еквівалентно вигляду (в протилежність роду)
2	Одиниця плану змісту (семантики, семасіологічної системи того, хто говорить), відображає клас (рід, тип, сукупність) гомоморфних певностей, тобто загальне (пізнане) в протилежність одиничному (вигляду, значенню, непізнаному-пізнаваному)	«Значення» – «цінність». Синонімами «значення» можуть бути слова зі змістом «важливість», «роль».

3	Один із кількісних різновидів віддзеркалення дійсності у формі ідеальних утворень як поняття, думка, висновок, відчуття, сприйняття, уявлення, виведених у процесі раціонального й раціонально-перцептивного пізнання, що протиставляється процесу й результату рефлексорної (умовний і безумовний рефлекс) семантично немотивованої поведінки тварин	Синонім термінологічних слів і словосполучень «план змісту», «семантика», «значення», «думка», «понятійна сторона», «зміст», «лексичне поняття», «лексичне значення».
4	Відтворення у свідомості адресата акту мови адресанта, тобто віддзеркалення в семасіологічній системі слухаючої генерації акту мови за родо-видовими відносинами у того, хто говорить. Протилежність – нерозуміння, тобто спотворення родо-видових відносин того, хто говорить.	
5	Знання про певний предмет або явище реальності, що протиставляється незнанню, відсутності обізнаності; еквівалентно «інформації», «повідомленню», «уявленню», «обізнаності»	
6	Синонім основного (головного, лексичного, мовного змісту) значення в мові (сфері мови, словнику, з родовою ознакою), що протиставляється значенню (з видовою ознакою) в мовній реалізації	
7	Синонім слів і словосполучень типу «план змісту», «зміст», «семантика», «значення», «думка», «понятійна сторона», «лексичне поняття», «лексичне значення».	

Отже, як видно з таблиці існує досить чітке розмежування щодо тлумачення дефініцій «поняття» і «значення», при чому термін «поняття» розглядається більш широко, ніж термін «значення». Так, поняття – це компонент діалектичної єдності поняття-значення; одиниця плану змісту; один із кількісних різновидів віддзеркалення дійсності у формі ідеальних утворень як поняття, думка, висновок, відчуття, сприйняття, уявлення, виведених у процесі раціонального й раціонально-перцептивного пізнання; відтворення в свідомості адресата акту мови адресанта; знання про певний предмет або явище реальності; синонім основного значення в мові; синонім слів і словосполучень типу «план змісту», «зміст», «семантика», «значення», «думка», «понятійна сторона», «лексичне поняття», «лексичне значення».

На відміну від поняття значення – компонент діалектичної єдності поняття-значення, що використовується для встановлення родо-видових відносин у процесі віддзеркалення-пізнання, що протиставляється поняттю як одиничне загальному, як мова мові; еквівалентно вигляду (у протилежність роду); синонімами «значення» можуть бути слова зі змістом «важливість», «роль»; синонім термінологічних слів і словосполучень «план змісту», «семантика», «значення», «думка», «понятійна сторона», «зміст», «лексичне поняття», «лексичне значення».

Семантичні характеристики значення пояснюють, чому іноді вважають, що поняття сутність значення, значення сутність поняття. Як зазначає Л. Калмикова, у процесі спеціальної мовної (когнітивної) підготовки, покликаної забезпечити формування в дошкільників елементарних умінь у галузі аналізу мовних явищ, дітей поступово підводять до осмислення й усвідомлення мовних одиниць, до вичленення їх суттєвих ознак. На цій підставі їм дають основи лінгвістичних знань [96]. Мова (як знакова система), якою дитина користувалася практично, стає предметом аналізу, спостереження, порівняння, зіставлення, синтезу, класифікації, абстрагування – вивчення. Природа мови полягає в тому, щоб бути «операційним» засобом засвоєння будь-яких знань» (Л. Федоренко) [233, с. 24]. Одним із завдань спеціальної мовної (когнітивної) підготовки дітей дошкільного віку є дати елементарні наукові знання про мову, що допомагають об'єктивувати звук, слово, речення. Так, в умовах дошкільного навчального закладу важливо показати дітям суттєві ознаки мовних одиниць, характерні для мовлення.

Суттєве значення для підготовки дітей до школи має збагачення словарного запасу дошкільників. Одним із першочергових завдань у розробці методики збагачення словника є з'ясування закономірностей засвоєння дітьми значення слова, пошук найефективніших шляхів розкриття його семантичної сторони.

Збагачення словника дошкільників у дошкільному навчальному закладі відбувається в тісному зв'язку з розвитком, збагаченням уявлень, ознайомленням із навколишнім світом. Важливо також виділити власне мовленнєві завдання в збагаченні словника дітей, зокрема: розкриття й поглиблення розуміння смислової



сторони слова. Це приводить до необхідності ґрунтовного аналізу засвоєння дітьми смислової сторони слова.

Один із напрямів удосконалення словарної роботи – виявлення найефективніших прийомів розширення словника, зокрема прийомів роз'яснення значень слів. Особливу увагу необхідно звернути на використання синонімічних і антонімічних зіставлень, оскільки вони особливо важливі для уточнення, поглиблення й розмежування значень слів. Також, навчити дітей розуміти й використовувати у власному мовленні різні значення багатозначного слова – одне з важливих завдань розвитку мовлення дошкільників. Успішне рішення цього завдання сприятиме повноцінному засвоєнню рідної мови в початковій школі, подоланню недоліків в усному й писемному мовленні учнів.

Оволодіння системою лексичних значень рідної мови – це досить складна розумова робота, у процесі якої дитині належить розібратися в ієрархії мовних одиниць, засвоїти різні закони та правила їх вибору й уживання, оволодіти значеннями слів, можливостями їх поєднання один із одним. І все це ради головної мети – уміння точно виразити свою думку.

Розглядаючи проблему засвоєння значення слова дошкільниками, необхідно торкнутися психологічних особливостей дітей дошкільного віку. У молодшому дошкільному віці мислення дітей стає образно-мовленнєвим, тобто таким, що спирається на образи уяви та здійснюється за допомогою слів. Зростає роль мовлення у функціонуванні мислення, бо саме воно допомагає дитині подумки («про себе») оперувати об'єктами, порівнювати їх, розкривати їхні властивості та співвідношення, виражаючи цей процес та його результати в судженнях і міркуваннях. Мотивами такої діяльності є прагнення зрозуміти явища оточуючої дійсності, з'ясувати їхні зв'язки, причини виникнення.

Розвиток мислення тісно пов'язаний із суттєвими позитивними зрушеннями у мовленні дошкільнят. Швидко зростає словниковий запас, досягаючи до семи років 3500-4000 слів. У словнику, окрім іменників та дієслів, значне місце посідають прикметники, займенники, числівники та службові слова, згідно з їх співвідношенням у мові, якою дитина оволодіває.

Дошкільнята загалом опановують фонетичну будову рідної мови,

навчаються вільно артикулювати окремі звуки та поєднувати їх у звукосполучення. Протягом дошкільного віку діти досягають значних успіхів в оволодінні граматиною мови, структурою простих та складних речень.

Відбувається подальша диференціація функцій мовлення. До функції спілкування додається планування діяльності та її регулювання за допомогою мовлення. Мовлення стає засобом планування, коли переходить з кінця дії на її початок, а засобом довільного регулювання – коли дитина навчається виконувати вимоги, сформульовані за допомогою мовлення (О. Лурія, Г. Люблінська) [142; 144].

Молодший дошкільний вік є найважливішим періодом формування активного інтересу до людини та її взаємин із іншими людьми. Комунікативно-мовленнєвий розвиток можна розглядати як результат взаємодії дитини з оточуючими, де можливість виразити себе (проявити мовленнєву здатність, засвідчити факт психофізичного самовираження) реалізується в момент переходу зі стану емоційної непричетності, емоційної роз'єднаності, байдужості у стан зверненості до іншої особи чи групи осіб. Діагностика й корекція всіх комунікативних ознак у мовленнєвій поведінці молодшого дошкільника створює фундамент для подальшого зростання когнітивної та лінгвістичної складності мовлення. Одночасно рівень досягнень дитини молодшого дошкільного віку пояснює причини затримок у розвитку мовленнєвої взаємодії дітей середнього дошкільного віку, які часто аргументуються несформованістю емоційних форм контактів, завдяки яким розвиваються комунікативні властивості особистості.

Процес становлення в дітей першої функції мовлення, тобто оволодіння мовленням як засобом спілкування, протягом перших років життя проходить декілька етапів.

На першому етапі дитина ще не розуміє мовлення оточуючих дорослих і не вміє говорити сама, але тут поступово складаються умови, що забезпечують оволодіння мовленням у подальшому. Це довербальний етап. На другому етапі здійснюється перехід від повної відсутності мовлення до його появи. Дитина починає розуміти найпростіші вислови дорослих і вимовляє свої перші активні слова. Це етап виникнення мовлення. Третій етап триває до 7 років, коли дитина

опановує мовлення та все більш абсолютно й різноманітно використовує його для спілкування з оточуючими дорослими. Це етап розвитку мовленнєвого спілкування.

Починаючи з чотирьох років життя, фразове мовлення дитини ускладнюється. Речення складаються з 5-6 слів. У мовленні використовуються прийменники та сполучники, складнопідрядні та складносурядні речення. У цей час дитина легко запам'ятовує та розповідає вірші, казки, передає зміст картинок. У цьому віці дитина наповнює мовленням свої ігрові дії, що свідчить про формування регулятивного мовлення.

До п'яти років дитина засвоює повсякденний словник. У 5-6 років вона опановує типи відмін і відмінків. У її мовленні з'являються збірні іменники й нові слова, створені за допомогою суфіксів. До кінця п'ятого року життя дитина починає опановувати контекстним мовленням, тобто самостійно створювати текстове повідомлення. На думку Р. Левіної, у цьому віці афектне напруження дитини відноситься не тільки до змісту контекстного мовлення, але й до його лексико-граматичного оформлення. Приблизно до шести років формування мовлення дитини в лексико-граматичному плані можна вважати завершеним (Р. Левіна) [131].

1.1.4. Особливості словника дітей старшого дошкільного віку. Лексична робота в дошкільному навчальному закладі передбачає збагачення і розширення активного словника, активізацію слів і їх відтінків. Удосконалення мовлення дітей відбувається за рахунок його інтенсивного збагачення тематичними рядами слів при організації занять рідної мови, математики, образотворчої й інших видів діяльності дошкільників: ігрової, трудової, побутової. Поповнення словника здійснюється й на основі введення в мовлення дітей логічних рядів слів, розташованих за ступенем зростання (або убутання) абстрагованості значення, за родо-видовим співвідношенням, наприклад: дзига – іграшка – річ; яблуко – фрукт – плід.

У старшому дошкільному віці вдосконалення мовлення дітей повинне здійснюватися шляхом збагачення його семантичними рядами слів: антонімами (холодний – гарячий), синонімами (бегемот – гіпопотам; діти – хлопці, хлоп'ята),

багатозначними словами (поля зошита, поля пшениці, поля капелюха, час іде, людина іде), омонімами (джерельний ключ, ключ від дверей), паронімами (одягнути – надіти). Вони дозволяють удосконалювати культуру мовлення, формувати такі її якості, як точність слововживання, виразність.

Для практичного засвоєння семантичних рядів слів дітям достатньо чути їх у літературно-художніх творах, оперувати ними в дидактичних іграх, спеціальних лексичних вправах і доречно вживати в спілкуванні з дорослими й однолітками.

Практичне оволодіння тематичними, логічними й семантичними розрядами слів допомагає дітям при подальшому навчанні їх у школі легко впізнавати лексичні одиниці за вже раніше сприйнятими в дошкільному навчальному закладі зразками, розрізняти їх, спираючись на власний емпіричний мовленнєвий досвід і на цій основі безпомилково ототожнювати лінгвістичний термін із відповідним мовним фактом і на закінчення усвідомлювати, про які лексичні явища йдеться (Д. Слобин, Дж. Грин) [302].

Науковцями (М. Кольцова, Т. Коннікова, А. Маркова, Ф. Фрадкіна) встановлено: якщо діти дошкільного віку правильно вживають слова, що називають граничні лексичні узагальнення (наочність, дія, стан, ознака, якість, кількість) – отже, вони підготовлені до вивчення, осмислення й усвідомлення лінгвістичного визначення слова, здатні подолати характерне для їх мовлення явище «прозорості слова», тобто об'єктивувати звукову сторону слова від існуючого зовні мовлення предмету або дії [108; 114; 150; 237].

Засвоєння слів із граничними лексичними узагальненнями виявляється необхідним при ознайомленні з граматичними категоріями (м'яч – іграшка – річ – предмет). Предмет – гранично узагальнене поняття (слово). На рівні граничної абстракції вводяться й усвідомлюються граматичні категорії, наприклад: іменник – частина мови, що позначає предмет.

У дітей старшого дошкільного віку зв'язне мовлення досягає високого рівня (Н. Гаврилова) [53]. На запитання дитина відповідає достатньо чітко, короткими або ж розгорненими (якщо це необхідно) відповідями. Розвивається вміння оцінювати вислови й відповіді однолітків, доповнювати або виправляти їх. На шостому році життя дитина може досить послідовно й чітко скласти описову або

сюжетну розповіді на запропоновану їй тему. Проте діти все частіше потребують попереднього зразка вихователя. Уміння передавати в розповіді своє емоційне ставлення до описуваних предметів або явищ у них розвинуто недостатньо (Н. Гаврилова) [53].

У дошкільників нагромаджується значний запас слів, зростає питома вага простих поширених і складних речень. У дітей виробляються критичне відношення до граматичних помилок, уміння контролювати власне мовлення.

За даними Д. Ельконіна, зростання словника, як і засвоєння граматичної будови, знаходяться в залежності від умов життя й виховання [250]. Індивідуальні варіації тут більш великі, ніж у іншій сфері психічного розвитку:

– у дослідженнях В. Штерна діти п'яти років мають запас слів – 2200, а діти шести років – 2500-3000 слів [247].

– у дослідженнях Сміта діти п'яти років мають численність слів 2072, приріст слів – 202, діти п'яти-шести років – 2289 з приростом слів у 217, діти шести років – 2589 із приростом слів у 273 (Н. Гаврилова) [53].

Словарний склад є лише будівельним матеріалом, який тільки при поєднанні слів у речення за законами граматики рідної мови може служити цілям спілкування й пізнання дійсності.

Підсумовуючи проблему визначення слова, можна сформулювати таке поняття слова як мовної одиниці: слово – мінімальна одиниця мовлення, яка має зовнішню форму – звукову оболонку, звук або комплекс звуків, оформлених за законами певної мови, і, водночас, найбільша морфологічна одиниця (морфологічна одиниця-конструкція щодо мінімальної морфологічної одиниці-морфеми).

І. Синиця експериментальним шляхом довів, що усне й писемне мовлення – це різні види, які, впливаючи один на одного, зберігають свої найхарактерніші особливості, свою морфологічну й синтаксичну структуру [203]. За результатами дослідження І. Синиця дійшов висновку, що взаємовплив обох видів мовленнєвої діяльності складний, динамічний і суперечливий [203]. Він залежить як від об'єктивних чинників (змісту об'єкта мовлення, його складності й доступності, характеристик навчання та вправлення), так і від суб'єктивних

чинників (індивідуальних особливостей, притаманних дитині, її усному й писемному мовленню). Тому знання особливостей взаємозв'язку та взаємовпливу обох видів мовленнєвої діяльності має важливе значення в організації навчального процесу.

За словами Д. Ельконіна, «писемне мовлення відрізняється від усного як за своїм функціонуванням, так і за внутрішньою будовою, якщо правильне твердження, що писемне мовлення є мовленням абстрагованим від ситуації, інакше мотивованим, більш довільним, і це функціонування накладає свій відбиток на його внутрішню структуру» [250]. Він вважав, що для розгортання письмового висловлювання повинна бути створена уявна ситуація спілкування. Тому мотиви писемного мовлення, на відміну від усного, повинні бути «пов'язані з орієнтуванням на відсутнього читача». Це, на думку автора, дисциплінує мислення, привчає дитину до розчленовування потоку думки й розгорненого її вираження. Таким чином, дитина виховується і як «письменник», і як «читач», здатний зрозуміти авторську точку зору, прийняти точку зору іншого, що виражена засобами тексту. За Д. Ельконіним, писемне мовлення накладає відбиток на його внутрішню структуру, і насамперед на відношення між мовленням і мисленням [250].

Дослідження науковців (Г. Леушина, О. Фльоріна) довели, що в процесі навчання стрижнем мовної здібності стає оволодіння семантикою слова [136; 236]. У результаті спеціально організованого навчання діти переходять від вузько прагматичного підходу до оволодіння рідною мовою як засобом розвитку практичних навичок та вмінь, використання мовних засобів у мовленні. Учені (Л. Колунова, Г. Леушина, І. Срезневський, Г. Усова, К. Ушинський) [106; 136; 213; 229; 232] наголошують на необхідності формування в дошкільників елементарного усвідомлення смислового боку слова, деяких семантичних відносин у лексиці як умови повноцінного розвитку мовлення. Таке формування збагачує як мовленнєвий, так і розумовий розвиток дітей, розкриває досить складні явища нової для дошкільників мовленнєвої дійсності, розвиває інтерес до мови, тим самим підвищуючи активність у її засвоєнні, створює певні умови для саморозвитку мовлення.

Отже, у старшому дошкільному віці достатньо розвинені всі аспекти мовлення (фонетичне, лексичне, граматичне, зв'язне мовлення). За допомогою мовлення діти вміють подумки оперувати об'єктами, зіставляти їх, розкривати їх властивості й відношення, виражати цей процес і його результати в судженнях, міркуваннях; швидко збагачується словник старших дошкільників.

## **1.2. Лексична робота з дітьми в теорії і практиці дошкільної освіти**

Засади методики розвитку мовлення дошкільників виходять із історичних здобутків класиків вітчизняної та зарубіжної науки, які процес оволодіння рідною мовою передусім пов'язували з ідеями народності, національних витоків рідної мови, з формуванням особистості, вихованням її високої духовності, адже мова є однією з найбільших культурних цінностей кожного народу, у ній найяскравіше виявляється ментальність українця, його психіка.

За майбутнє своєї нації вболівали педагоги та суспільні діячі, а тому у своїх працях неодноразово зверталися до питання про рідномовну освіту для українців (Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, О. Духнович, М. Костомаров, А. Кримський, І. Срезневський, К. Ушинський, І. Франко) [68; 70; 79; 80; 119; 126; 213; 232; 238].

Вагомого значення розвитку рідної мови надавали такі корифеї, як Є. Водовозова, С. Русова, Є. Тихеєва, К. Ушинський [48; 192; 225; 232]. У їхніх працях найбільш важливим для нашого дослідження є те, що вони рекомендували розвивати мовлення дітей через найкращі форми літературного та народного мовлення (Є. Водовозова, К. Ушинський) [48; 232]; гру-драматизацію, театралізовані ігри (С. Русова) [192]. Розвиток різноманітних лінгводидактичних ідей С. Русової Є. Тихеєвої, К. Ушинського знайшов висвітлення в подальших дослідженнях відомих вітчизняних учених (А. Богуш, В. Коник, Н. Орланова) [36; 113; 167].

Н. Чепелюк у своєму дослідженні запропонувала систему вправ, спрямованих на збагачення словникового запасу учнів початкових класів і тематичний словник дієслівних форм. Було розроблено лінгводидактичну модель роботи зі збагачення

словарного складу учнів; визначено педагогічні умови; виявлено критерії, показники, рівні збагачення словарного запасу учнів початкових класів [242].

М. Вашуленко досліджує проблеми теорії і методики навчання української мови в початковій школі. За його наукового керівництва та безпосередньої участі розроблено й упроваджено в освітню систему навчання української мови на основі комунікативно-діяльнісного підходу [41].

Досліджено, що впродовж 30-90-х рр. відбувалося поступове ускладнення змісту навчання рідної мови дітей дошкільного віку в напрямі від одиничних елементів (розвиток виразного мовлення) до розгалуженої системи елементів (компетентність, мовна й мовленнєва компетентність) змісту, а також його розширення шляхом уведення одиниць усіх мовних рівнів (фонетики, лексики, граматики, синтаксису) і збагачення, що виразилось у різноаспектному наповненні процесу навчання мови, де поряд із мовленнєвим спрямуванням представлено народознавчий, комунікативний, психологічний, культурознавчий аспекти як відображення поліфункціональності мови й мовлення. При цьому перші спроби особистісного спрямування процесу навчання мови зроблено в 60-х рр. під впливом мети загальної освіти, що орієнтувала на всебічний розвиток особистості, а передумови інтеграції навчальної й мовленнєвої діяльності виникли в 70-х рр. (А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик, О. Хорошковська) [34; 54; 121; 240].

Різні аспекти словникової роботи порушувалися в дослідженнях лінгводидактів. Проблемі збагачення словника дітей присвячено роботи В. Гербової, Г. Ляміної, Г. Розенгарт-Пупко, К. Струніної [63; 145; 188; 218].

В. Гербова зазначала, що переважна більшість іменників у словнику дітей третього року життя позначає назву предметів побуту та об'єкти живої природи. З-поміж помилок у вживанні дітьми іменників автор виділяє: неадекватну заміну одного іменника іншим; іменники-узагальнення (за формою, кольором); слова, які взагалі нічого не позначають; вживання дієслова замість іменника; називання частини замість предмета. В. Гербова умовно поділяє всі слова, що засвоюють діти на чотири групи: слова, що позначають назву предметів, дій із ними, властивостей, відношень у найближчому оточенні; назву збірних іменників; назву предметів, дій, властивостей, відношень далекого, але зрозумілого дітям



оточення; слова – різні частини мови (займенники, числівники, частки). За її даними на третьому році життя спостерігається три рівня засвоєння слів дитиною: перший – дитина розуміє слово, але не використовує його в мовленні; другий – дитина впізнає та називає предмет (якість, дію, властивість, ознаку) тільки у звичних сполученнях і умовах (ножиці потрібні, щоб стригти нігті); третій – розуміє та правильно використовує слово-назву в будь-яких доступних для розуміння дитини зв'язках і відношеннях [63].

Аналізуючи словник дітей трьох років, Ю. Аркін зазначав, що мовлення в цьому віці побудоване з коротких фраз, небагатоскладових слів; досить часто виступає схильність до ритму й римування; мовлення в дитини супроводжує різні форми її м'язової діяльності; часто повторюються одні й ті самі слова та фрази; досить велика кількість питальних речень [18].

К. Струніна звертає увагу дітей на змістовий бік слова, його семантику. Уточнення значення слів, збагачення зв'язків слова з іншими словами, на їх думку, розвиває точність слововживання [218]. О. Ушакова стверджує, що на розвиток зв'язності монологічного мовлення дітей позитивно впливає спеціально організована лексична робота, у якій велика увага надається формуванню різних операцій зі словами, семантичних зіставлень, оцінки, відбору слів [231].

Ю. Ляховська, досліджуючи особливості словника старших дошкільників, класифікувала мовні помилки дітей, помічені при обстеженні повсякденного словника. Вона вказувала, перш за все, на семантичні (невдале використання синонімів) відзначала, що зустрічається просторічна лексика, є і грубувато-експресивні слова, у край рідко діти користуються узагальнюючими словами [146].

В Україні означену проблему досліджували вітчизняні вчені А. Богуш, Н. Кирста, В. Коник, Н. Кудикіна, Н. Луцан, І. Непомняща, Ю. Руденко, Н. Савельєва, О. Смолінська [35; 102; 113; 128; 143; 163; 191; 193; 206].

Так, А. Богуш визначила завдання словникової роботи в дошкільному навчальному закладі: збагачення словника дітей новою лексикою; активізація словника; уточнення значення окремих слів і словосполучень; заміна діалектизмів, говірок словами літературного мовлення; розвиток образного

мовлення – збагачення активного словника дітей образними виразами (з текстів художніх творів, казок), приказками, прислів'ями, скоромовками, загадками, епітетами, метафорами; ознайомлення дітей зі значенням слова, навчання розумінню багатозначності, синонімічності та переносного значення слів; засвоєння узагальнюючих понять [35]. Здійснення завдань словникової роботи відбувається за тематичним принципом, який допомагає згрупувати лексику (різні частини мови) в одну тему, що значно підвищує темпи засвоєння словника. Тому в програмі словникова робота подається за темами. У кожній віковій групі чітко визначено теми словникової роботи.

Зокрема, Н. Савельєва вивчала особливості збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в процесі трудового виховання [193]. В. Коник розглядала проблему розвитку словника молодших дошкільників під час ознайомлення їх із природою [113]. Науковець зазначає, що високий рівень розвитку дошкільника неможливий без достатньо розвиненого мовлення та словника, який є його необхідною складовою частиною. Оволодіння словником рідної мови тісно пов'язане з пізнанням навколишнього. Словник, або лексика створюється багатьма поколіннями, у ньому закріплюються пізнавальні успіхи людей. Дитина, оволодіваючи словником, а отже й мовою, одночасно засвоює скарби знань, які містить у собі мова. За допомогою словника дошкільник вчиться визначати точним словом предмет, його властивості, висловлювати свої почуття, потреби, бажання. У словнику, складовій і невід'ємній частині мови, фіксуються й закріплюються результати пізнання дітьми об'єктивної дійсності. Розвиток словника сприяє вдосконаленню пізнавальної діяльності. Будучи будівельним матеріалом мови, словник тісно пов'язаний із мисленням. Тільки високий рівень розвитку мовлення, багатий лексичний запас здатний забезпечити необхідний людині на сучасному етапі суспільного економічного й культурного життя розвиток мислення [113].

На думку В. Коник, важливе місце в роботі з розвитку словника молодших дошкільників займають дидактичні ігри, використання картин. Вона зазначає, що для успішного розвитку лексики дітей молодшої групи потрібна система, яка передбачала б чуттєву основу словника, вироблення вміння узагальнювати

предмети та їх властивості, сприяла б активному використанню дітьми свого словникового запасу [113].

Вихідними теоретичними позиціями побудови експериментальної методики І. Непомнящої виступили концептуальні положення Є. Тихеєвої щодо принципів організації та методів словникової роботи з дітьми. Серед них, встановлення у свідомості дитини зв'язку між фактом дійсності та словом, що означає цей факт. Експериментальними методами, у процесі яких реалізувався найбільш повно означений принцип, виступили екскурсії-огляди, розглядання предметів та бесіда про них, що були вперше презентовані Є. Тихеєвою [225].

О. Смолінська обґрунтувала основи концепції багатофакторного впливу української етнолінгводидактики та історії лінгводидактики в Україні на зміст загальної та педагогічної освіти у простеженні еволюції взаємозв'язків особистісного з етнічним, загальнодержавним і загальнолюдським як консолідуючих, інтегруючих факторів в умовах становлення української державності. Крім того, в дослідженні «Лінгводидактичні основи національно-мовного виховання особистості засобами українського фольклору» вперше системно й комплексно висвітлено лінгводидактичні сторони національно-мовного виховання в його методичному та практичному аспектах. Автор відзначає, що мова постає могутнім чинником відображення дійсності в її національному виявленні. На ґрунті національної мови створюється система понять, що визначає лінгвістичну картину світу. В оволодінні національно-мовними категоріями, що відтворюють спосіб життя, світобачення українців, розвивається національна самосвідомість [206].

Н. Луцан у дисертації «Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності» представила концептуально-методичний підхід до проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності. Вона розробила функціональну модель, яка містить мовленнєво-стимульований, продуктивно-діяльнісний і креативний етапи. Автором досліджено лінгводидактичну та психологічну природу зв'язного мовлення, розкрито й науково обґрунтовано сутність понять «зв'язне мовлення»,

«текст»; досліджено стан проблеми зв'язного мовлення в дошкільній лінгводидактиці [143].

У дослідженні Ю. Руденко виявлено стадії збагачення словника дошкільників експресивною лексикою, а саме: відбір лексики з українських народних казок і її групування у словники-мінімуми; пояснення номінативного значення дібраної лексики й усвідомлення дітьми ролі експресивних засобів в українських народних казках; ознайомлення дошкільників із українськими народними казками; збагачення словника експресивною лексикою в мовленнєвих ситуаціях; закріплення набутих навичок у процесі використання творчих завдань. Визначено педагогічні умови, що успішно впливають на процес збагачення словника старших дошкільників експресивною лексикою, а саме: усвідомлення дітьми наявності експресивних засобів у текстах казок і власного мовлення; розуміння змісту казки; наявність позитивних стимулів до пошуку дітьми відповідних слів, фраз із експресивними засобами; цілеспрямований підбір експресивної лексики й моделювання ігрових ситуацій за змістом казок; взаємозв'язок різних видів діяльності (навчально-мовленнєва, образотворча, театральна-ігрова й художньо-мовленнєва) в активізації вживання дітьми експресивної лексики. Ю. Руденко запропоновано лінгводидактичну модель збагачення словника старших дошкільників експресивною лексикою засобами української народної казки, яка обіймала чотири взаємопов'язаних етапи: відбірково-аналітичний, первинно-ознайомлювальний, продуктивно-моделюючий, творчо-імпровізаторський [191].

Науковці (В. Коник, Н. Кудикіна, Ю. Ляховська, І. Непомняща, Н. Савельєва, К. Струніна) [113; 128; 146; 163; 193; 218] вивчали особливості становлення й розвитку словника дітей упродовж дошкільного дитинства. У чисельних працях (Л. Бірюк, Н. Гавриш, Л. Колунова, О. Максаков, Є. Савушкіна, А. Смага, О. Сомкова, Ф. Сохін, О. Ушакова, Т. Юртайкіна) [30; 54; 106; 147; 194; 205; 210; 212; 231; 251] досліджено особливості засвоєння семантики слів, уточнення й розширення значень уже відомих у певному контексті, використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів.

Проблему усвідомлення дітьми переносного значення слів і словосполучень неможливо розглядати у відриві від засвоєння лексичного значення, явища

лінгвістичної геніальності дітей, чуття мови. Більшість лінгводидактичних досліджень у галузі мовленнєвого розвитку дошкільників підтверджують, що деякі аспекти мови й мовлення, зокрема усвідомлення значення слів, доступні елементарному осмисленню дітей (А. Богуш, Н. Гавриш, А. Колунова, А. Смага, Ф. Сохін) [33; 55; 106; 205; 212].

У дисертаційному дослідженні Н. Гавриш наголошується на складності та своєрідності роботи над алегоріями, що містяться в різних фольклорних жанрах. З одного боку – це прості вислови, а з іншого – це слова з прихованим смислом, більш складним для розуміння [55]. Дітей дошкільного віку знайомлять із різними жанрами літератури та усної народної творчості: оповіданнями, казками, віршами, байками, малими фольклорними формами. Розуміння специфічних особливостей жанру (стилістичних, композиційних, мовних) робить сприймання більш свідомим та глибоким. На думку Н. Гавриш, робота над розумінням алегоричних творів дітьми займає особливе місце в системі мовленнєвого розвитку дошкільників. Знайомство з досвідом роботи дошкільних навчальних закладів по навчанню розумінню значень фразеологізмів, прислів'їв, байок переконує нас у тому, що педагоги відчують труднощі при здійсненні цієї роботи, припускають помилки у формуванні в дітей розуміння значення слів, у тому числі й іносказань. Методика роботи з алегоричними висловлюваннями вимагає адаптування відповідно до віку дітей, оскільки народні твори несуть відтінок історичної давності. Знання вихователем літературно-художньої структури тексту дозволяє доцільно організувати навчання дітей. У народних творах досить часто вживаються слова, що не використовуються в розмовному мовленні. Це ускладнює розуміння переносних значень і вимагає грамотного педагогічного керівництва з боку вихователя. Часто вживані педагогами в процесі читання пояснення розбивають текст і при цьому порушують цілісність художнього сприймання твору. Багатозначність та різноманітність фольклорної тематики вимагають від педагога не лише вміння володіти деякими художніми навичками виконання, але й душевної щирості, повноти почуттів і особистої зацікавленості.

Переносне номінативне значення – це одне зі значень слова, яке виникло внаслідок перенесення найменувань одних явищ, предметів, дій, ознак на інші й

закріпилося в ньому як додаткове. Переносне значення завжди похідне, вторинне. Наприклад, значення «початок чогось доброго, позитивного» у слові промінь – переносне (промінь надії, промінь щастя, промінь свободи).

Від переносного значення слова, що є постійним, слід відрізнити переносне вживання слова, що за своїм змістом індивідуальне й використовується лише в певному контексті. Значення, яке виникає внаслідок переносного вживання слова, є лише контекстуальним, тобто тимчасовим, ситуативним, і за словом не закріплюється. Якщо ж таке значення закріплюється за словом, то воно стає номінативним.

У сучасній теорії змісту навчання мови набула подальшого розвитку орієнтація змісту навчання на потреби суспільства й особистості; обґрунтування навчально-мовленнєвої діяльності як цілеспрямованого процесу використання мови для передачі й засвоєння суспільно-історичного досвіду; обґрунтування таких полікомпонентних видів діяльності, як навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва; структури змісту навчання відповідно до основ мовознавчої науки: виховання звукової культури мовлення, словникової роботи, формування граматичної правильності мовлення, розвитку зв'язного (діалогічного й монологічного) мовлення.

Усі ці погляди стали підґрунтям для побудови сучасних підходів до конструювання змісту навчання мови, що різняться своїм концептуальним спрямуванням і в яких по-різному розкривається функція мовної освіти. Серед них – спрямованість на розвиток комунікативних умінь відповідно до етичних засад спілкування (А. Богуш, О. Кириченко, Н. Орланова, К. Стрюк) [36; 101; 167]; залучення до багатства людської культури (М. Вашуленко, Н. Дзюбишина, Н. Кудикіна, О. Хорошковська) [41; 73; 128; 240]; формування мовленнєвої компетенції для успішного здійснення будь-якої діяльності (А. Богуш) [37].

У кінці 60-х – початку 70-х років у теорії лінгводидактики чітко вимальовувався комунікативно-прагматичний підхід, який одержав назву «комунікативної революції», що дозволило розглядати в тісному взаємозв'язку мовну систему з умовами її використання та функціонування, засвоєння та тими змінами, які відбуваються в процесі спілкування. До наукового обігу введено нові

дефініції: «комунікація», «мовленнєве спілкування», «комунікативна революція». За К. Менгом, мовленнєве спілкування розглядалось як «інтеракційна діяльність», що водночас виступає як самостійний специфічний вид людської діяльності, так і взаємодія діяльності, тобто інтеракція [153].

До визначення комунікативної компетенції науковці підходять по-різному. Так, Б. Крафт, К. Менг розглядають її як «специфічну систему різних видів уживаних значень». На їхню думку, тільки на основі комунікативної компетенції особистість здатна планувати й породжувати висловлювання, розуміти смисл висловлювань співбесідників, адекватно оцінювати як окремі висловлювання, так і тексти. Без комунікативної та мовленнєвої компетенції неможливо нормативне використання певної системи в інтеракційній діяльності мовленнєвого спілкування [125; 153].

На думку А. Богуш, комунікативна компетенція – це комплексне використання промовцем мовних і немовних засобів з метою спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування; освіченість людини, певна система знань, умінь і навичок, її мовленнєвих здібностей [37]. Мовленнєві навички, за О. Леонтєвим, – механізм, що оформлює певним чином зовнішні та внутрішні мовні явища. Мовленнєві вміння – це використання мовленнєвих механізмів у практиці спілкування [135]. Одним із основних принципів розвитку мовлення та навчання дітей дошкільного віку рідної мови є принцип комунікативної спрямованості навчання (А. Богуш, М. Ємишева, М. Жинкін, І. Зимня, Г. Золотова, В. Москаленко, Г. Колшанський, В. Костомаров) [37; 81; 83; 91; 92; 135; 107; 119].

Цей принцип означає, що навчання дітей рідної мови повинно бути спрямоване на оволодіння рідною мовою як засобом спілкування; на засвоєння дітьми дошкільного віку навичок розмовного літературного українського мовлення та вмінь практично їх використовувати відповідно до ситуації спілкування.

Навчання мови й розвиток мовлення дітей не зводяться лише до мовленнєвої діяльності, до реалізації та використання мовленнєвої системи. Оскільки мова й

мовлення обслуговують усі види діяльності дитини, доречним буде говорити про взаємозв'язок усіх видів діяльності в мовленнєвому спілкуванні, про інтеракційну взаємодіючу діяльність (А. Менг) [153].

Інтеракційна діяльність обов'язково передбачає наявність певних знань, умінь і навичок, що є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності. За визначенням А. Богуш, компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, уміння, навички, креативність, здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки й конструкції за задумом, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль [37].

Компетентність має вікові характеристики, які розглядаються як орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі, базисні характеристики компетенції певного виду діяльності мовленнєвої, художньої, пізнавальної, музичної, конструкторської (С. Шишов) [246].

Мовна компетенція – це потенціал лінгвістичних знань людини, сукупність правил аналізу й синтезу одиниць мови, які дають можливість будувати й аналізувати речення, користуватися системою мови з метою спілкування (М. Бахтін) [27].

Зміст мовної компетенції – це засвоєння категорій і одиниць мови та їх функцій, вивчення закономірностей і правил оволодіння системно-структурними утвореннями семантичного, синтаксичного, морфологічного, фонологічного характеру, які необхідні для розуміння й побудови мовлення, це здатність розуміти й реалізувати граматичну природу висловлювання.

Методичний зміст мовної компетенції можна розкрити через її складові – знання, уміння й навички. Між мовними знаннями, з одного боку, і вміннями та навичками, з іншого, існує взаємоспрямований зв'язок. Мовні знання зумовлюють виникнення мовленнєвої реакції або реалізації цих знань у вміннях і навичках, а певний мовленнєвий досвід спричинюється до підсвідомих чи свідомих узагальнень. Таке явище Л. Щерба назвав «опрацьованим лінгвістичним досвідом», який можна вважати елементом мовної компетенції [249].



Мовна компетенція необхідна для структурування й погодження граматично коректних висловлювань мовою, що вивчається, відповідно до комунікативно-прагматичних цілей спілкування. Залежно від ступеня опанування мовою говорять про: а) граматичну компетенцію, яка належить до формального боку мови – морфологічна, синтаксична, словотвірна (К. Крутій) [127]; б) лексичну компетенцію, яка об'єднує в певній мовній системі лексичні структури. Мовна компетенція є своєрідною преамбулою до породження висловлювань чужою мовою, реалізується через мовлення. Без такого зв'язку вона залишається тільки потенційною можливістю. У мовленнєвій діяльності слід розрізняти мовну й мовленнєву компетенції, а в мовленнєвій компетенції – лексичну, фонетичну, граматичну, діалогологічну та комунікативну (А. Богуш) [37].

Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання, використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи та інтонаційні) засоби виразності мовлення (А. Богуш) [37].

Комунікативна компетенція – комплексне застосування мовних і немовних засобів із метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування (Т. Піроженко) [175]. Комунікативній компетенції, як і іншим видам мовленнєвої компетенції потрібно навчати дітей уже з раннього віку. Ще до школи дитина повинна засвоїти відповідні мовленнєві знання, уміння та навички, необхідні їй для спілкування. Задля цього потрібно лише дібрати адекватні методи та прийоми розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови. Ситуації спілкування та соціально-побутові ситуації складаються в нашому житті кожен день. По дорозі з дому до дитсадка, зустрічаючи сусідів, знайомих, ми вітаємось, запитуємо про їх справи, здоров'я їх та близьких, заходимо в магазин – спілкуємось із продавцями. Дитина не повинна проходити мовчки біля дорослих, потрібно звернути її увагу на прийоми вітання, звертання, методи та правильність спілкування, підказати та навчити нових слів привітання, подяки, тобто постійно розвивати культуру мовленнєвого спілкування з оточуючими в щоденному житті.

Мовленнєві вміння як важливий складник лінгвістичної компетенції включені до загальних цілей навчання. Попри те, що вони перелічені окремо, мовленнєві вміння розвиваються в інтегрований спосіб. Мовленнєві вміння визначаються й інтегруються відповідно до мовної поведінки, яка є специфічною для сфер і ситуацій.

Лінгвістичні компетенції як знання та вміння використовувати мовні одиниці складаються з лексичної, граматичної, семантичної, фонологічної, орфографічної та орфоепічної компетенцій.

Лексичне значення слова як елемент мовної системи виступає як глобальне семантичне явище – лексична компетенція. Лексична компетенція як складова лінгвістичної компетенції складається з лексичних та граматичних елементів. Лексична компетенція – наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, здатність адекватно використовувати лексеми, доречно вживати образні вирази, прислів'я, приказки фразеологічні звороти (К. Менг) [153]. Її змістовну лінію складають: пасивний і активний словник у межах віку – синоніми, омоніми, антоніми; споріднені й багатозначні слова; основне й переносне значення слова; однокореневі слова; образні вирази, прислів'я, приказки, фразеологічні звороти.

Змістовний бік діалогічної компетенції: діалог між дорослим і дитиною, між двома дітьми; полілог (групова бесіда); розмовна мова; бесіди за змістом художніх текстів, картин, супроводжуючі й заключні бесіди; словесні доручення (А. Богуш) [37].

Граматична компетенція як знання та вміння користуватися граматичними ресурсами мови розглядається як цілісний механізм виконання комунікативних завдань у рамках ситуації. Мовні функції, необхідні для виконання комунікативних завдань, визначаються контекстом, пов'язаним із навчанням і спеціалізацією.

Навчально-мовленнєва діяльність – це організований, цілеспрямований процес використання мови з метою передачі та засвоєння суспільно-історичного досвіду, оволодіння суспільними способами дії у сфері наукових понять, встановлення комунікацій і планування дій. У дошкільному віці вона охоплює різні види говоріння (розповідання, бесіда, діалогізування, міркування,

повідомлення) та слухання жанрів (А. Богуш) [34]. Організація художньо-мовленнєвої діяльності старших дошкільників має за мету вдосконалення навичок зв'язного мовлення, уміння декламувати, розігрувати за ролями літературні твори різних жанрів.

Змістовою стороною художньо-мовленнєвої діяльності є формування різних видів компетенцій: художньо-мовленнєва, когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, поетично-емоційна, оцінювально-етична, театральна-ігрова.

Для нашого дослідження найбільш близькою є театральна-ігрова компетенція, що визначається як наявність у дітей умінь і навичок самостійно розігрувати зміст знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх драматизаціях, іграх за сюжетами літературних творів, інсценувати твори в театральних виставах (А. Богуш) [37].

Отже, лексична робота в дошкільному навчальному закладі спрямована на створення лексичної основи мовлення та займає важливе місце в загальній системі роботи з мовленнєвого розвитку дітей.

### **1.3. Особливості театральна-ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку**

Діяльність – категорія соціально-психологічна. В основі діяльності лежить система рухів і наочних дій. Розрізняють три генетично змінливих і співіснуючих протягом усього життєвого шляху видів діяльності: гру, навчання та працю. Гра – один із тих видів дитячої діяльності, що використовуються дорослими з метою виховання дошкільників, навчання їх різним діям з предметами, способами й засобами спілкування.

У латинській мові поняття «гра» – «*paideid*» – етимологічно близьке до поняття «виховання», що й використовує в своїх міркуваннях давньогрецький філософ Платон. У нього гра стоїть в одному ряду зі святами й божественними культурами. Платон був переконаний, що необхідно жити, граючи, щоб здобути до себе прихильність богів і прожити згідно властивостям своєї природи. Він пише: «будь-яка юна істота не може, так би мовити, зберігати спокій ні в тілі, ні в

голосі, але завжди прагне рухатися й видавати звуки, так що молоді люди то стрибають, то скачуть, знаходять задоволення в танцях та іграх. Ті ж самі боги, про яких ми сказали, що вони дарують нам як учасники наших хороводів, дали нам відчуття гармонії і ритму, що пов'язане з задоволенням» [176, с. 37]. Отже, за Платоном, гра – джерело задоволення. Арістотель також надавав грі самоцінного значення і за те, що гра готує до праці, хоча визнавав її як розвагу і відпочинок. З його слів, «в ідеальній державі люди здатні вдаватися до прекрасних ігор» [17, с. 12].

І. Кант вважав гру «незацікавленою діяльністю», заняттям, яке «приємне саме по собі» [97]. Шиллер, який обожнював красу у всіх її виявах, вважав, що гра і краса врівноважує, один одного, і краса спонукає до гри. На думку Шиллера, людина «грає тільки тоді, коли вона в повному значенні слова людина, і вона буває цілком людиною тоді, коли грає», і «гра – вільне самостійне розкриття всіх сил людини, її сутності» [245].

Як відзначає О. Газман, «гра завжди виступає одночасно як би в двох вимірюваннях: у теперішньому часі й майбутньому; з одного боку, вона дарує сьогохвилинну радість і служить задоволенню актуальних потреб дитини. А з іншого – завжди спрямована в майбутнє, оскільки в ній або моделюються якісь життєві ситуації, або закріплюються властивості, якості, стани, уміння, навички, здібності, необхідні особистості дитини для виконання нею соціальних, професійних, творчих функцій, а також фізичного гартування організму, що розвивається» [58].

Слушною є позиція академіка І. Кона: «Що таке гра, ми не знаємо. Вірніше, так: я не знаю жодного закінченого визначення, яке вичерпувало б весь обсяг поняття, всі мої інтуїтивні уявлення про гру. Чому б, дійсно, не відрекомендувати її механізмом самоорганізації та самонавчання такої надмірної системи, як психіка дитини?» [112, с. 51]. На думку Р. Жуковської, дітей об'єднують у грі загальна мета, загальні інтереси й переживання, сумісні зусилля щодо досягнення мети, творчі пошуки [84].

Т. Маркова вважає, що на розвиток дружби між дітьми суттєво впливає тривала за своїм характером творча гра. Сумісна гра створює умови для

виникнення «дитячого суспільства» й реальних відносин у ньому між дітьми [151]. Уявлення про розвиваюче значення розгорненої форми ігрової діяльності, що вже доповнені даними про те, як впливає гра на розвиток дитини на кожному віковому етапі.

Перший етап розвитку гри пов'язаний із оволодінням дитиною специфічними функціями предметів – практична гра. Другий етап розвитку гри пов'язаний із оволодінням відносинами між людьми, опосередковує відношення до предмету – рольова гра. Третій етап – виділенням прихованих у цих відносинах завдань і правил людських дій і відносин – ігри з правилами – зі зсувом мотиву з процесу діяльності на її результат – гра-драматизація та гра-фантазування. Дитячі ігри надзвичайно різноманітні за змістом, характером організації, тому точна класифікація їх ускладнена.

У грі відбувається формування різних сторін особистості дитини (С. Рубінштейн) [190]. Ухвалення на себе різних ролей, відтворення вчинків людей сприяє проникненню в їх відчуття, співпереживанню їм, що зрештою впливає на розвиток «соціальних» емоцій, початок моральності. Цей вид діяльності суттєво впливає на розвиток у дітей здатності взаємодіяти з іншими людьми.

О. Леонт'єв розглядав різні за своїм змістом і походженням форми гри. Він писав: «Гра незвичайно багатообразна не тільки за своїм змістом, скільки за своїми формами і джерелами» [135, с. 30]. Аналіз гри О. Леонт'єв починав з найпростішого прийому, найпростішої ігрової діяльності дитини й зупинився на одному виді ігор, що можна було б назвати іграми-рубежами. Це ігри-драматизації. Процес діяльності в цих формах гри психологічно є для дитини одночасно й результатом, продуктом: дитина ставиться до нього як до продукту. Відповідно, до цього часу мотив цих ігор усе більше зсувається на їх результат.

До творчих ігор дошкільників відносяться: сюжетно-рольова, гра-драматизація, режисерська гра, театралізована гра (Е. Добринська) [76].

Творча гра як важливий засіб усебічного розвитку дітей пов'язана зі всіма видами їхньої діяльності. У творчій грі формується дитячий колектив, розвиваються всі сторони особистості дитини. Розвинена гра-драматизація – це

вже своєрідна «передестетична» діяльність. Її головними ознаками є, по-перше, те, що, на відміну від рольових ігор і ранніх драматизацій, вона не відображає узагальнено дій персонажа, що зображається, але відтворює типове для нього. З другого боку, це не безпосереднє наслідування, не безпосереднє імітування: навпаки, ми маємо тут справу з довільною творчою побудовою, керованою тим або іншим початковим уявленням дитини. Другою головною ознакою істинної гри-драматизації є те, що дитина зображає той персонаж, роль якого вона на себе бере, але й те, як вона це робить, відкриває, наскільки передано об'єктивний зміст, що виражається в певній ролі.

Гра-драматизація є однією з можливих форм переходу до продуктивної, а саме, до естетичної діяльності з характерним для неї мотивом дії на інших людей (О. Грибок, Т. Петрушко, І. Совпенець) [207].

Характерним для ігор, особливо ігор-драматизацій, є наявність двох видів відносин між дітьми: уявних, відповідних ролі, сюжету й реальних відносин учасників сумісної гри. Дослідження й педагогічний досвід переконливо показують, що ці два види відносин дитини не тотожні.

Важливе значення для всього психічного розвитку дитини дошкільного віку має режисерська гра. При одночасному виконанні різних ролей – від дитини потрібне вміння регулювати поведінку, обдумувати дії та слова, стримувати свої рухи. Ігрові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини. Багатократне повторення дій дорослих, наслідування їх моральним якостям впливають на утворення таких же якостей у дитини.

Режисерська гра, що виникає в старшому дошкільному віці, мало схожа на ту свою першу форму, яка спостерігається в малюків. Але сутність її залишається тією ж. Вона як і раніше припускає придумування сюжету, що об'єднує різні предмети, вона так само наочно представлена, у ній дитина виконує всі ролі. Проте сюжети стають складнішими. Режисерська гра старших дошкільників може проходити й без безлічі предметів, а як спілкування дитини з однією будь-якою іграшкою. Діалог дитини з іграшкою будується на основі власного досвіду спілкування з людьми (Є. Гаспарова, Є. Кравцова, Г. Кравцов) [61].

Гра – один із головних елементів театрального мистецтва, а одна з її форм – театралізовані ігри (А. Капська, О. Комаровська, Г. Костюшко, В. Сілівон, О. Сербіна, О. Трусова, Л. Чуриліна) [99; 109; 120; 201; 198; 226; 243]. Театралізовані ігри як різновид сюжетно-рольових ігор зберігають типові ознаки, зміст, творчий задум, роль, сюжет, рольові й організаційні дії та відносини. Театралізовані ігри розігруються за наперед підготовленим сценарієм, у основі якого зміст вірша, розповіді, казки. Казка поєднує героїчне й комедійне, романтику, сатиру й фантазію. У казці образи героїв окреслені найбільш яскраво, вони привертають дітей динамічністю та ясною мотивованістю вчинків, дії чітко змінюють одна одну, і дошкільники охоче відтворюють їх. Легко драматизуються улюблені дітьми казки «Ріпка», «Колобок», «Три ведмеді». Важливо правильно підібрати художній твір, щоб він зацікавив дітей, викликав сильні відчуття й переживання. У сюжеті повинні бути декілька «основних» героїв разом із героями епізодичними, які беруть активну участь у подіях, що відбуваються. Необхідна й наявність діалогів. Тематику готових сценаріїв можна творчо використовувати в театралізованих іграх, щоб у дітей з'явилася можливість самостійно імпровізувати на теми, узяті з життя (смішний випадок, цікава подія, гарний вчинок). Корисно знайти різні варіанти розвитку кожної теми, мов би в перспективі побачити результати своїх справ, вчинків. У театралізованих іграх дошкільники відповідають на питання, дають поради, перетворюються в той або інший образ. Беручи участь у театралізованих іграх, діти знайомляться з навколишнім світом через образи, фарби, звуки. Театралізовані ігри включають ігри-драматизації, засновані на відповідних діях виконавця ролі, який використовує свої засоби виразності – інтонацію, міміку, пантоміму. Беручи участь в іграх-драматизаціях, дитина мов би входить в образ, перетворюється в нього, живе його життям. Значний інтерес дітей до ігор-драматизацій пояснюється тим, що їх привертає зображення людей, сміливих і щирих, мужніх і відважних, сильних і добрих. Гра-драматизація впливає на мовлення дитини. Дитина засвоює багатство рідної мови, її виразні засоби, використовує різні інтонації, що відповідають характеру героїв і їх вчинкам, прагне говорити чітко, щоб її всі зрозуміли. Театралізовані ігри завжди радують, смішать дітей,

користуються в них незмінною любов'ю, оскільки вони бачать навколишній світ через образи, фарби, звуки. Імпровізація – розігрування теми, сюжету без попередньої підготовки. Водночас дітям часто необхідна підготовка – сумісний вибір теми, обговорення як її передати, які будуть ролі, характерні епізоди. Подальший крок – кожний учасник зобразить роль по-своєму. І ще складніше завдання – дитина обирає тему та розіграє її. Наступного разу малюки самі задають один одному теми. Тематика та зміст театральних постанов має етичну спрямованість, що укладена в кожній казці, літературному творі й повинна знайти місце в імпровізованих постановках. Це чесність, чуйність, доброта, сміливість. Улюблені герої стають зразками для наслідування. Дитина починає ототожнювати себе з улюбленими героями. Самостійне розігрування ролі дітьми дозволяє формувати досвід етичної поведінки, уміння чинити відповідно до етичних норм. Оскільки позитивні якості заохочуються, а негативні засуджуються, то діти в більшості випадків хочуть наслідувати добрим, чесним персонажам. А схвалення дорослими гідних вчинків створює в них відчуття задоволення, яке служить стимулом до подальшого контролю за своєю поведінкою. Але теми більшості сюжетів, припускають боротьбу, зіставлення добра та зла шляхом емоційної характеристики позитивних і негативних персонажів. Діти, поряд із позитивними героями, можуть наслідувати й негативним, що буває досить часто. Театралізовані ігри користуються в дітей незмінною любов'ю. Великий і різнобічний вплив театралізованих ігор на особистість дитини дозволяє використовувати їх як сильний, але ненав'язливий педагогічний і психологічний засіб, адже малюк під час гри відчуває себе більш розкуто, вільно, природно.

Театр розкриває духовний і творчий потенціал дитини й дає реальну можливість пристосовуватися в соціальному середовищі. Дитина в театралізованій грі передає своє ставлення до того, що зображається, свої думки й відчуття, прагне передати це так, щоб оточуючі повірили їй. Не випадково діячі мистецтва (Г. Рошаль, К. Станіславський) ведуть мову про творчий характер гри [189; 214]. К. Станіславський [214] радив акторам учитися в дітей, як треба перевтілюватися, гру яких відрізняє «віра і правда». Відомий кінорежисер Г. Рошаль писав: «Всяка дитяча гра – це не завжди світ ілюзій. У цьому світі



ілюзій дитина, проте, ніколи не втрачає свого реального «Я» [189]. У своїй грі вона схожа на актора (недарма мистецтво актора називається грою). Отже, дитяча гра може бути названа грою театральною, а ілюзія дитячої гри – театральною ілюзією.

Театральне мистецтво будується на драматургічному матеріалі й вимагає від виконавця навичок перевтілення. Але оскільки ми говоримо про театральну діяльність дошкільника, то вона має особливий відбиток – вільний, ігровий характер, зберігається навіть тоді, коли дітьми розігрується певний ігровий сюжет.

Спостереження театральної діяльності дошкільників показують, що діти бачать у навколишньому середовищі і в прочитаних літературних творах щось загальне, типове як у зображенні характерів персонажів, так і в зображенні їх вчинків. Це загальне, типове лягає в основу виконання ролі, і при цьому дитина не виділяє й не конкретизує індивідуальні риси героїв. Вдале виконання ролей викликає позитивну реакцію, відчуття естетичного задоволення в самих виконавців і в глядачів.

Психологічною основою організації процесу театральної діяльності в дошкільних навчальних закладах є особливості сприйняття дітьми дошкільного віку мистецтва театру (С. Рубінштейн) [190]. Для того, щоб це сприйняття було повним, дітей слід знайомити з різними видами театральної діяльності.

Термін «театрально-мовленнєва діяльність» акцентує увагу на мовленнєвому розвитку дошкільників, адже кожен зі складових цієї діяльності: сприймання літературних творів засобами театру, театралізована гра як «гра для себе» та інсценування як підготовлений виступ дітей «для себе». Театрально-мовленнєва діяльність – вид художньо-мовленнєвої діяльності, пов'язаний з відтворенням засобами театального мистецтва художніх образів, навіяних літературними творами, і складанням на цій основі власних сценаріїв і сюжетів. Науковці підкреслюють природність поєднання літературної і театралізованої діяльностей. Літературний твір, казковість образів, виразність мовлення спонукає дітей до інсценування, імпровізації й виконання творчих завдань (Л. Артемова,

Н. Ветлугіна, Н. Водолага, Т. Доронова, Н. Михайленко, Л. Стрелкова) [20; 45; 49; 77; 155; 217].

Отже, театрально-мовленнєва діяльність визначається нами як художньо-ігрова, що пов'язана зі сприйманням творів театального мистецтва та відтворенням через слово, зв'язне мовлення уявлень, почуттів у різних видах і формах театральних дій.

Серед різних видів компетенцій, формування яких є змістовою стороною художньо-мовленнєвої діяльності, А. Богуш виділяє театральну-ігрову компетенцію – наявність у дітей умінь і навичок самостійно розігрувати зміст знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами літературних творів, інсценувати твори в театральних виставах.

До показників театрально-мовленнєвої діяльності науковці (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Линчук) відносять такі: наявність елементарної літературної обізнаності (обізнаність із літературним твором, знання про літературні жанри, їхні особливості, структуру); уміння емоційно сприймати театральну виставу, розуміти її зміст, визначати композицію; уміння створювати оригінальні сюжети та сценарії з подальшим розігруванням їх у театралізованій діяльності; інтерес до театралізованої діяльності, бажання розігрувати створені сюжети, сценарії, добирати відповідно до теми, змісту необхідні атрибути, ігровий матеріал; уміння створювати яскраві образи головних персонажів, передавати їх своєрідність за допомогою мовних засобів, використання діалогів [37; 56; 138].

У відвертому, щиросердому ставленні до художнього образу, втіленні його в різних формах театралізованої діяльності дитина виявляє рівень художньо-естетичного сприймання, мовленнєвої компетенції, певні знання, уміння, навички, набуті нею раніше в умовах спеціально організованого навчання.

Театр об'єднує в собі всі види мистецтва, що дає можливість говорити з дітьми не тільки про його історію, але й про живопис, архітектуру, історію костюму й декоративно-прикладного мистецтва. Робота над виставою об'єднує дітей, дає поняття про відчуття партнерства, взаємовиручки, знімає скутість, прискорює процес оволодіння навичками публічних виступів, допомагає переступити через «я соромлюся», повірити в себе.

У процесі роботи над виразністю реплік персонажів, власних висловлювань активізує словник дитини, вдосконалюється звукова сторона мовлення. Нова роль, діалог персонажів ставить дитину перед необхідністю ясно, чітко, зрозуміло висловлюватися. Дошкільники починають активно користуватися словником, який, у свою чергу, теж поповнюється.

У театралізованих іграх дії не даються в готовому вигляді. Літературний твір лише підказує дії, які необхідно відтворити за допомогою рухів, жестів, міміки. Дитина сама обирає виразні засоби, наслідує їх від старших. У театралізованих іграх відбувається важливий і складний процес освоєння знань, що мобілізує розумові здібності дитини, її увагу, пам'ять. Розігруючи ролі, зображаючи ті або інші події, діти роздумують над ними, вчать самостійно вирішувати ігрові завдання, знаходити кращий спосіб здійснення задуманого, користуватися своїми знаннями, виражати їх словом. Гра займає велике місце в системі фізичного, етичного, трудового, естетичного виховання: дитині потрібна активна діяльність, що сприяє підвищенню її життєвого тону, дитина вступає в спілкування з однолітками, їх об'єднують загальна мета, сумісні зусилля по її досягненню, загальні переживання, у цій діяльності виявляється й розвивається творча увага, здібність до задуму, ритм і краса рухів, гра часто служить збудником до роботи (виготовлення атрибутів, декорацій). Окрім усіх перерахованих достоїнств театралізованих ігор необхідно відзначити, що театр – це синтез усіх мистецтв (танці, пісні, художнє слово) (Л. Артемова) [20].

Ми розглядаємо театр у трьох аспектах (див. рис. 1.1, с. 60).

У створенні ігрового образу особливо велика роль слова. Воно допомагає дитині виявити власні думки та почуття, зрозуміти хвилювання партнерів, узгодити з ними свої дії. Діти бачать навколишній світ через образи, фарби, звуки. Малюки сміються, коли сміються персонажі, сумують, засмучуються разом із ними, можуть плакати над невдачами улюбленого героя, завжди готові прийти до нього на допомогу.

Тематика та зміст театралізованої гри має переважно моральну спрямованість, що міститься в кожній казці, літературному творі та має знайти місце в імпровізованих виставах: дружба, чуйність, доброта, чесність, сміливість.

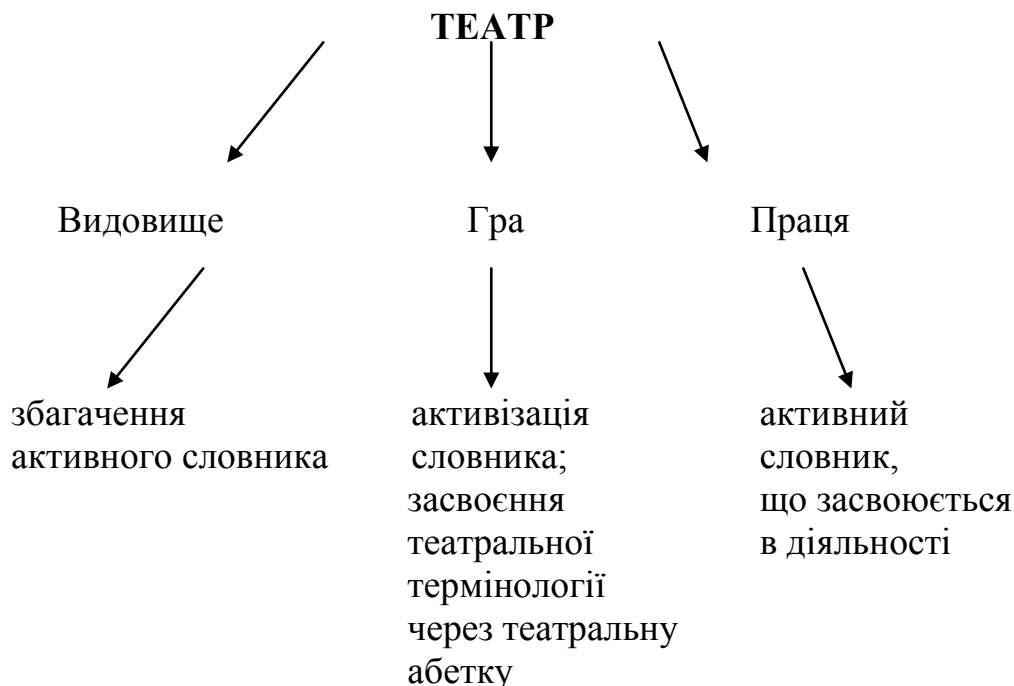


Рис. 1.1. Розвиток словника дошкільників у різних видах театральної-ігрової діяльності

Організація театральної-ігрової діяльності має мету – через театр навчити дитину бачити прекрасне в житті і в людях, зародити прагнення самому нести в життя прекрасне й добре.

Театральна-ігрова діяльність має величезний потенціал для розвитку словника дошкільнят, оскільки виступає в трьох аспектах: як гра, праця та видовище. Кожному з зазначених аспектів властиві пріоритети лексичної роботи. Так, під час гри відбувається засвоєння нових слів; у праці активізується словник дошкільнят; під час видовища словник дітей збагачується образною емоційно-збарвленою лексикою.

Підсумовуючи вищесказане, дійшли висновку, що театральна-ігрова діяльність – самостійна чи певною мірою керована вихователем імпровізована дитяча діяльність, що включає творчі ігри (театралізовані, сюжетно-рольові), у межах яких дитина самостійно створює власний сюжет чи обігрує певний художній твір з уведенням нових персонажів, подій, відтворює його у власній грі чи в театралізованій виставі, самостійно чи з допомогою вихователя розподіляє ролі, виготовляє чи добирає необхідні атрибути та декорації. Театральна-ігрова діяльність поєднує різноманітні засоби і способи розвитку творчих і мовних

здібностей дитини. У своїй основі означена діяльність містить творчий початок і є сама по собі творчою діяльністю.

#### **1.4. Педагогічні умови лексичної роботи з дошкільниками в театральній ігровій діяльності**

Педагогічні умови – це зовнішні обставини, що впливають на протікання педагогічного процесу в тій чи іншій мірі, свідомо сконструйовані педагогом.

Етимологія поняття «умова» дозволяє трактувати його, з одного боку, як обставину, від якої залежить що-небудь і, з іншого, як обставини за яких що-небудь відбувається (С. Ожегов) [166]. З позицій філософії цей термін відображає відношення предмету (явища) до оточуючих явищ, процесів. Таким чином, педагогічні умови є якісною характеристикою основних чинників, процесів і явищ освітнього середовища, що відображає головні вимоги до організації діяльності (Е. Бехтенова) [29], сукупність об'єктивних можливостей, обставин педагогічного процесу, що цілеспрямовано створюються й реалізуються в освітньому середовищі та забезпечують рішення поставленого педагогічного завдання (В. Кокорев, В. Мошкін, А. Наумова) [105; 157; 160], комплекс заходів, що сприяють підвищенню ефективності означеного процесу. Мета, з якою створюються педагогічні умови, сутнісні характеристики планованого результату й особливості середовища, у якому здійснюється процес досягнення мети, у свою чергу, визначають вибір адекватних педагогічних умов. Кожний автор трактує термін «педагогічні (дидактичні) умови» залежно від завдання, що вирішується в дослідженні. Загальним для всіх дефініцій є те, що визначувані авторами умови спрямовані на вдосконалення управління взаємодії учасників педагогічного процесу при вирішенні конкретних дидактичних завдань (Е. Койкова) [104].

Використання театральній-ігрової діяльності з метою збагачення лексичного запасу дітей вимагало дотримання таких педагогічних умов: створення наочно-ігрового середовища для активізації словника старших дошкільників; включення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дійових і мовних засобів взаємодії у процесі театральній-ігрової діяльності; комплексне розв'язання завдань

словникової роботи старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності; інтеракція різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності.

Розглянемо як реалізовувались вищезазначені умови в навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу. Створення наочно-ігрового середовища для активізації словника старших дошкільників виступило основоположним системним фактором («середовищем функціонування структури»), що регулювало й коригувало прояви генетично й соціально обумовлених особливостей дитини («середовище мешкання»).

Наочно-ігрове середовище – багаторівнева цілісна система об'єктів, що визначають вплив та умови формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні дошкільного навчального закладу.

Доведено вченими (Г. Заїченко, І. Кальний, В. Саратовський), що на розвиток дитини дошкільного віку великий вплив має оточуючий простір, середовище, в якому вона перебуває велику частину часу [86]. В умовах дошкільного навчального закладу таким середовищем є групова кімната. До складу наочно-розвивального середовища входить куточок ряження та куточок психологічного розвантаження, спеціальні куточки для ігор поодиноці або невеликими групами (І. Козіна, Т. Кулакова) [103]. При підборі дидактичного матеріалу повинні враховуватися: наповнюваність куточка; різноманітність матеріалу; відповідність зросту; доступність; системність; естетика оформлення; провідна іграшка («господиня» куточка). Чим складніше й різноманітніше діяльність, тим потрібніше мовлення, тим більша потреба в спілкуванні. Гра створює умови для неформального спілкування дитини з однолітками й дорослим, надає повну свободу дій. Тому ігровий матеріал повинен бути доступним, що позитивно впливає на розвиток мовлення та інтелектуальний розвиток у цілому.

Створюючи розвиваюче середовище групи, важливо, щоб навколишнє оточення було комфортним і естетичним. Краса формує особистість дитини. Оформлення групової кімнати та ігрового куточка повинне бути привабливим для дітей і викликати в них прагнення до самостійної діяльності.

Наочно-ігрове середовище дошкільного навчального закладу може бути віднесено до одного з чотирьох базових типів, на підставі яких одержано повний спектр можливих моделей ігрового середовища. У результаті дії вектору «впливу сім'ї» особистість може бути віднесена до суміжного з її основним ігровим середовищем типу в напрямі ступенів, що збільшуються активно типу «свободи», або залежності й пасивності.

Добір спеціальних текстів, що лежать в основі театралізованих ігор здійснювався, перш за все, виходячи з вимог, що ставляться до добору художніх творів для дітей, розроблених А. Богуш [36]. Окрім того, особливу увагу ми звертали на те, щоб тексти були насичені діалогами, невеликі за змістом, динамічні.

Загальновідомим є вплив художньої літератури на розумовий, естетичний, мовленнєвий розвиток дитини. На важливість залучення дітей до краси рідного слова, розвитку культури мовлення вказували педагоги, психологи, лінгвісти (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Ф. Сохін, Є. Тихєєва, К. Ушинський, Є. Фльоріна, О. Шахнарович) [52; 89; 135; 190; 212; 225; 232; 236; 244].

Художня література супроводжує дитину з перших років життя, відкриває, пояснює їй життя суспільства та природи, світ людських почуттів та взаємовідносин; розвиває мислення й уяву дитини, збагачує її емоції, дає чудові зразки літературного мовлення. Розширюючи знання про навколишній світ, художня література впливає на особистість дошкільника, розвиває здібності тонко відчувати форму й ритм рідного мовлення. У поетичних образах художня література розкриває та пояснює дитині суспільне життя, світ людських почуттів та взаємовідносин. Вона збагачує емоції, розвиває уяву та дає дитині чудові зразки співучої української мови.

Ці зразки різноманітні за своїм впливом: у оповіданнях діти пізнають лаконічність та точність слова, у віршах сприймають співучість, ритмічність рідної мови, народні казки розкривають перед ними влучність та виразність мовлення, демонструють насиченість рідної мови гумором, живими образними висловлюваннями, порівняннями.

Літературний твір виступає перед дитиною в єдності змісту й художньої форми. Сприймання літературного твору буде повноцінним тільки за умови, якщо дошкільник до нього підготовлений. Для цього необхідно звертати увагу не тільки на зміст, а й на виразні засоби мови таких жанрів, як казка, оповідання, вірш, а також малих фольклорних форм (забавлянки, утішки, заклички, скоромовки, мирилки, нісенітниця, загадки, лічилки, прислів'я, приказки, колисанки). Поступово в дітей виробляється вибіркоче ставлення до літературних творів, формується художній смак.

Проблема сприймання літературних творів різних жанрів дошкільниками складна та багатоаспектна. Дитина проходить довгий шлях від наївної участі в зображуваних подіях до більш складних форм естетичного сприйняття. На основі аналізу літературного твору в єдності його змісту й художньої форми, а також у активному освоєнні засобів художньої виразності, діти оволодівають здібністю передавати в образному слові певний зміст (Н. Гавриш, О. Ушакова) [56; 231].

Література, як джерело знань і етично-естетичних норм, як транслятор культури та традицій суспільства; у всі часи вважалася одним із базових компонентів у вихованні й формуванні повноцінної особистості. У театралізованій грі відбувається слідування ролі та тексту. Смысл діяльності, емоційність та «життєвість» художніх творів, суттєво впливає на поведінку дитини (Б. Теплов) [223].

Розглянемо наступну педагогічну умову – уведення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дієвих і мовних засобів взаємодії в процесі театральної-ігрової діяльності. Театральна-ігрова діяльність найбільш емоційна, яскрава для дошкільників. Як справедливо зазначає Д. Ельконін [250], у цій діяльності інтелект спрямовується за емоційно-дійовим хвилюванням, функції дорослого сприймаються, перш за все, емоційно, відбувається первинно емоційно-дійова орієнтація у змісті людської діяльності.

Л. Виготський справедливо називає гру «дев'ятим валом дитячого розвитку» [52]. У театральній-ігровій діяльності дошкільника здійснюються ті вчинки, до яких він буде здатен у реальній поведінці й лише через деякий час. Роблячи



певний вчинок, дитина не відчуває нового хвилювання, пов'язаного з виконанням емоційного прориву, що одразу був реалізований у дії цього вчинку.

Театрально-ігрова діяльність будується таким чином, унаслідок якого виникає уявлювана ситуація. У театрально-ігровій діяльності дитина вчиться діяти в ситуації, що вимагає пізнання, а не тільки безпосередньо переживається. Дії у вигаданій ситуації призводять до того, що дитина вчиться керувати не тільки сприйняттям предмета або реальних обставин, а й смислом ситуації, її значенням. Виникає нова якість ставлення людини до світу: дитина вже бачить навколишню дійсність, яка не тільки має різноманітне забарвлення, багатоманітність форм, але і значення, і смисл.

Емоційно-експресивні засоби взаємодії в театрально-ігровій діяльності сприяють тому, що діти переживають за героїв, «втілюються в їх образи», живуть їх життям, виражають емоційні хвилювання.

Наочно-дієві засоби взаємодії зумовлені тим, що в театралізованій грі діти постійно діють, виконують дії персонажів, втілюючи в ігровий образ, раніше побачені в реальному житті чи пережиті дії, вчинки, ситуації. Основний мотив будь-якої гри лежить не в результаті дії, а в самому процесі, у дії, що приносить дитині насолоду.

За допомогою мовних засобів взаємодії діти розподіляють ігрові ролі, домовляються по ходу гри, діють разом. У театрально-ігровій діяльності дошкільники вступають у спілкування з однолітками. Їх об'єднує єдина мета, спільні зусилля до її досягнення, інтереси та хвилювання. З одного боку дошкільників самостійно обирають гру, організовують її, з іншого – у жодній іншій діяльності не існує таких суворих правил, такої обумовленості поведінки. Отже, гра привчає дітей підкорювати свої дії та думки певній меті, допомагає виховувати цілеспрямованість. У грі дитина починає відчувати себе членом колективу, справедливо оцінювати дії та вчинки своїх товаришів та власні.

Незважаючи на те, що різні види діяльності не існують ізольовано, у різні періоди життя людини вони мають неоднакове значення. Різноманітні види діяльності доповнюють один одне, взаємоіснують, взаємопроникають. У

дитячому садку дошкільники не тільки грають, але й навчаються. Діти охоче беруть на себе ігрові ролі й на основі ролі активно оволодівають мовленням.

Усі якості, властивості особистості не тільки проявляються, але й формуються в активній діяльності, у тих її різноманітних видах, що складають життя особистості, її суспільне буття. У різноманітних видах своєї діяльності людина вступає в різноманітні відносини з іншими людьми. Дитина вчиться розуміти інших і себе, керувати собою та оцінювати власні вчинки.

У театральній-ігровій діяльності відбувається комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших дошкільників. Так, під час перегляду театральних вистав словник дітей збагачується образними, влучними виразами. Під час театральній-ігровій діяльності, підготовки атрибутів до театральних вистав відбувається активізація словника.

Головна мета мовленнєвого розвитку полягає в тому, щоб дитина творчо освоїла норми та правила рідної мови, уміла гнучко їх застосовувати в конкретних ситуаціях, оволоділа основними комунікативними здібностями.

Діти навіть без спеціального навчання з найранішого віку виявляють велику цікавість до мовної дійсності, створюють нові слова, орієнтуючись як на смислову, так і на граматичну сторону мовлення. При стихійному мовленнєвому розвитку лише небагато з них досягають високого рівня, тому й необхідне цілеспрямоване навчання мови й мовленнєвого спілкування (О. Ушакова) [231].

У зв'язку з цим підвищується питома вага роботи над словом як основною одиницею мови й визначення кола мовних явищ, з якими можна знайомити дітей дошкільного віку. Так, словникова робота включає систематичне ознайомлення дітей із багатозначними словами, семантичними відносинами між ними, розвиток точності при вживанні синонімів і антонімів. Такий підхід забезпечує розкриття перед дітьми достатньо складних явищ мовної дійсності: семантичних зв'язків і відносин у галузі лексики.

Комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності – є ще однією умовою збагачення словника дітей старшого дошкільного віку. Комплексний підхід до процесу розвитку й удосконалення підростаючого покоління припускає активну взаємодію всіх

учасників педагогічного процесу дошкільних навчальних закладів, у тому числі й сім'ї (Т. Грізік, Л. Загик, Л. Каплан, Я. Коменський, А. Максаков, Т. Маркова, А. Пінт, Н. Стародубова, К. Ушинський) [67; 85; 98; 110; 147; 151; 173; 215; 232]. У сучасній методиці прийнято виділяти три мети навчання: практичну, загальноосвітню й виховну.

Розвиток мовлення традиційно здійснюється в різних видах діяльності дітей: на заняттях по ознайомленню з художньою літературою, явищами оточуючої дійсності, навчанню грамоті, а також поза заняттями – в ігровій і художній діяльності, у повсякденному житті дитини. Проте тільки засвоєння лексики на спеціальних заняттях може дати тут стійкий розвивальний ефект. Повинна бути система, створена на базі комплексного підходу, тобто в межах одного заняття вирішуються різні, але взаємопов'язані завдання, що охоплюють різні сторони мовлення – фонетичну, лексичну, граматичну, а в результаті – засвоєння лексики в цілому.

Провідним принципом при побудові цієї системи є взаємозв'язок різних мовних завдань, які на кожному віковому етапі виступають у специфічних поєднаннях. Звідси витікає наступність у розв'язанні мовленнєвих завдань. Виділяються дві форми забезпечення наступності в розвитку мовлення дошкільників – лінійна й концентрична. Розв'язання кожного мовленнєвого завдання (виховання звукової культури мовлення, формування її граматичної будови, словарна робота, розвиток зв'язного мовлення) здійснюється, перш за все, лінійно, оскільки від групи до групи відбувається поступове ускладнення матеріалу всередині кожного завдання, варіюється і сполучуваність вправ, їх зміна і зв'язок. Проте при цьому на кожному етапі навчання зберігається програмне ядро.

Мова й мовлення традиційно розглядалися в психології, філософії та педагогіці як «вузол», у якому сходяться різні лінії психічного розвитку – мислення, уява, пам'ять, емоції. Будучи найважливішим засобом людського спілкування, пізнання дійсності, мовлення служить основним каналом залучення до цінностей духовної культури від покоління до покоління, а також необхідною умовою виховання й навчання.

Повноцінне володіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою розв'язання завдань розумового, естетичного й етичного виховання дітей у максимально сензитивний період розвитку. Чим раніше буде почато навчання рідній мові, тим вільніше дитина нею користуватиметься надалі.

Теоретичним фундаментом досліджень є уявлення про закономірності мовленнєвого розвитку дошкільників, висунуті в працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонт'єва, Ф. Сохіна, О. Шахнаровича [52; 250; 135; 212; 244]. У загальному вигляді їхні погляди на природу мовленнєвих здібностей і розвиток мовленнєвої діяльності можна передати в таких положеннях:

- мовлення дитини розвивається в процесі узагальнення мовних явищ, сприйняття мовлення дорослих і власної мовленнєвої активності;
- провідним напрямом у навчанні рідній мові є формування мовленнєвих узагальнень і елементарного усвідомлення явищ мови й мовлення;
- орієнтування дитини в мовних явищах визначає умови для самостійних спостережень за мовою, для саморозвитку мови, додає мовленню творчого характеру.

Дослідження психологів, педагогів, лінгвістів створили передумови для комплексного підходу до вирішення завдань мовленнєвого розвитку дошкільників (Л. Виготський, В. Виноградов, О. Гвоздєв, О. Запорожець, О. Леонт'єв, О. Пешковський, С. Рубінштейн, Ф. Сохін, Є. Тихеева, Д. Ельконін, К. Ушинський, Е. Фльоріна, Л. Щерба) [52; 46; 62; 89; 134; 171; 190; 212; 225; 250; 232; 236; 249].

Основні завдання розвитку мовлення – виховання звукової культури мовлення, збагачення й активізація словника, формування граматичної будови мовлення, навчання зв'язного мовлення – розв'язуються протягом усього дошкільного дитинства, проте на кожному віковому етапі йде поступове ускладнення змісту мовленнєвої роботи, змінюються й методи навчання.

Систему занять по засвоєнню лексики необхідно створювати на базі комплексного підходу. Мовленнєве виховання тісно пов'язано з формуванням художньо-мовленнєвої діяльності, тобто з естетичним вихованням. Володіння виразними засобами рідної мови формується при ознайомленні з фольклорними й

літературними творами. Ознайомлення дітей із літературою, переказ художніх творів, навчання дітей складанню колективної розповіді сприяють формуванню не тільки етичних знань і етичних відчуттів, але й етичної поведінки.

Таким чином, комплексне розв'язання завдань лексичного розвитку дошкільників у театральній-ігровій діяльності, повноцінне оволодіння рідною мовою розглядаються як стрижень формування особистості дитини-дошкільника, яка надає великі можливості для вирішення завдань розумового, естетичного й етичного виховання дітей.

Розглянемо ще одну умову – інтеракція різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності. З'ясуємо, що «інтеракція» (від англ. Interaction, лат. inter + activus – діяльнісний) – позначає взаємодію, взаємний вплив людей або дію груп один на одного як безперервний діалог [204]. Взаємодія (інтеракція) – аспект спілкування, що проявляється в організації людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності, досягнення певної вигідної обом сторонам мети.

Взаємодія (інтеракція) опосередкована спілкуванням, і завдяки йому люди можуть вступати у взаємодію. Взаємодія, інтеракція, за О. Леонтьєвим, це колективна діяльність, що розглядається не в сенсі змісту чи продукту, а в плані її соціальної організації [133].

Отже, сутність взаємодії зводиться до спільної, колективної діяльності й до її соціальної природи та організації. Таке розуміння взаємодії визначило зміст подальших досліджень спілкування й спільної діяльності [204], проте, очевидно, тлумачення взаємодії через розкриття її «спільно-колективних» і «соціально-організаційних» структур та процесів ще не розкриває сутнісної природи та внутрішнього механізму феномена взаємодії.

У системі взаємодії різних видів діяльності за функціональними ознаками пріоритетними є такі види, як пізнавальна, мовленнєва й комунікативна, оскільки вони супроводжують усі види діяльності. Стосовно дітей дошкільного віку серед пріоритетних, стрижневих і взаємопов'язувальних, без сумніву, виступає ігрова діяльність.

Психологи розуміють спілкування (О. Бодальов, Р. Максимова, Т. Федотова) [38; 148; 234] як один із видів людської діяльності, у ході якої відбувається

пізнання фактів дійсності й формується суб'єктивне ставлення до неї. Мовленнєве спілкування – одна з найбільш складних і досконалих форм спілкування. Спілкування як і будь-який інший вид діяльності має мотив, предмет, зміст, засоби, результат. Предметом спілкування є інша людина, партнер, який одночасно виступає і суб'єктом спілкування. Потреба спілкування визначається як бажання і прагнення людини до пізнання, оцінки інших. Згідно з концепцією О. Леонтьєва, мотивами можуть бути якості партнера, що стимулюють спілкування. Дослідник вважає, що для досягнення ефективності спільної діяльності необхідно, щоб її учасники правильно розуміли й оцінювали себе і своїх партнерів [134]. Суб'єктивне переживання, потреба у спілкуванні виступають як інтерес до інших людей, спільних дій (бажання розповісти, домовитись у грі). Отже, можна вести мову про художньо-мовленнєву діяльність як різновид діяльності дітей дошкільного віку й водночас ефективний засіб мовленнєвого розвитку дитини. Художньо-мовленнєва діяльність дозволяє створити життєві ситуації, що стимулюють мовленнєву активність та спілкування дітей і сприятимуть мовному й лінгвістичному розвитку дітей.

Отже, ефективність збагачення словника старших дошкільників у театральній ігровій діяльності забезпечується сукупністю вищезазначених педагогічних умов.

## **Висновки з розділу I**

Проблема збагачення словника старших дошкільників є актуальною оскільки саме від багатства словникового запасу залежить розвиток діалогічного й монологічного мовлення в подальшому житті, уміння спілкуватися з однолітками та дорослими.

Різні аспекти лексичного розвитку дошкільників знаходять відбиття в чисельних дослідженнях науковців (Ю. Аркін, А. Арушанова, Л. Бірюк, А. Богуш, Н. Гавриш).

За визначенням лінгвістів (Л. Мацько, О. Мацько, О. Сидоренко), слово – одиниця мови, що служить для найменування понять, предметів, осіб, дій, стану, ознак, зв'язків, відносин, оцінок; мовлення, здатність говорити; розмова, бесіда,

щось сказане; публічний виступ, мовлення; мовлення на будь-яку тему, оповідання, розповідь; право, дозвіл говорити публічно; думка, висновок (часто про досягнення в будь-якій галузі); теж саме, що обіцянка; текст у музичному творі.

З-поміж найважливіших ознак слова науковці виділяють такі: внутрішня впорядкованість звуків (складових слова); наголос; лексичне значення; можливість поділу на менші мовні одиниці, морфеми; поєднання з іншими словами в реченні за допомогою змістового й граматичного зв'язку; наявність у реченні граматичних форм і синтаксичних функцій, єдність лексичних та граматичних значень (Л. Мацько, О. Мацько, О. Сидоренко).

Аналіз природи слова та особливостей засвоєння дітьми лексики дозволяє виділити два взаємопов'язаних аспекти лексичної роботи з дошкільниками: засвоєння дитиною предметної співвіднесеності слів та їх понятійного змісту (В. Гербова, А. Іваненко, М. Коніна, В. Логінова, Л. Пен'євська, Є. Тихеева, В. Яшина) та засвоєння слова як одиниці лексичної системи, його зв'язків із іншими лексичними одиницями (Ф. Сохін, К. Струніна, О. Ушакова).

Як зазначає А. Богущ, завданнями словникової роботи в дошкільному навчальному закладі є: збагачення словника дітей новою лексикою; активізація словника; уточнення значення окремих слів і словосполучень; заміна діалектизмів, говірок словами літературної мови; розвиток образного мовлення – збагачення активного словника дітей образними виразами (з текстів художніх творів, казок), приказками, прислів'ями, скоромовками, загадками, епітетами, метафорами; ознайомлення дітей зі значенням слова, навчання розумінню багатозначності, синонімічності та переносного значення слів; засвоєння узагальнюючих понять.

Визначено педагогічні умови збагачення словника дітей старшого дошкільного віку: створення наочно-ігрового середовища для активізації словника старших дошкільників; уведення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дієвих і мовних засобів взаємодії у процесі театральної ігрової діяльності; комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших

дошкільників у театральній-ігровій діяльності; інтеракція різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності.

Необхідність максимального використання ігрових методів та прийомів навчання обумовлюється тим, що психологічному розвитку дошкільника відповідає ігрова діяльність як провідний вид діяльності.

Одним із ефективних засобів збагачення словника старших дошкільників вважаємо театральну-ігрову діяльність, що найбільш близька до дитини, та найбільш улюблена нею. Формування різних сторін особистості дитини відбувається безпосередньо в ігровій діяльності, саме в грі дошкільники взаємодіють із іншими людьми. Театральну-ігрову діяльність безсумнівно впливає на становлення особистості дитини.

Ми визначаємо театральну-ігрову діяльність як самостійну чи певною мірою керовану вихователем імпровізовану дитячу діяльність, що включає творчі ігри (театралізовані, сюжетно-рольові), у межах яких дитина самостійно створює власний сюжет чи обіграє певний художній твір із введенням нових персонажів, подій, відтворює його у власній грі чи в театралізованій виставі, самостійно чи з допомогою вихователя розподіляє ролі, виготовляє чи добирає необхідні атрибути та декорації.

Результати роботи першого розділу подано в таких публікаціях автора: 2, 3, 5, 6, 10, 11.



## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

#### **2.1. Стан засвоєння лексики старшими дошкільниками в театральній-ігровій діяльності**

2.1.1. Анкетування вихователів і батьків. Започатковуючи дослідження, нами розроблено програму дослідно-експериментальної роботи, яка включала декілька етапів.

I етап (2004-2005 рр.) – пошуковий – із метою обґрунтування ключових положень організації роботи щодо збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності, а також визначення педагогічних умов та способів збагачення словника дітей у театральній-ігровій діяльності. На першому етапі використовували такі методи: контент-аналіз із метою уточнення термінів і виділення базових понять, робочих для нашого дослідження.

II етап (вересень-грудень 2005 р.) – констатувальний – має за мету визначити критерії та показники, схарактеризувати та виявити рівні засвоєння лексики старших дошкільників. Методами дослідження на другому етапі були: психолого-педагогічний експеримент, спостереження (природне, активне), анкетування вихователів та батьків із метою виявлення їхньої обізнаності щодо лексичного розвитку дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності.

III етап (2006-2008 рр.) – формувальний – перевірити ефективність педагогічних умов та запропонованої методики збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності; реалізувати основні теоретичні положення на практиці. З-поміж методів дослідження можна виділити такі: організація театральній-ігрової діяльності, спрямованої на збагачення словника старших дошкільників та усунення перепон у спілкуванні; заповнення робочих протоколів (мета: фіксація вражень, відповідей, дій, аналізу дій дітей у процесі театральній-ігрової діяльності), моделювання роботи щодо збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності (мета: реалізувати експериментальну методику); спостереження (природне, активне) з метою

виявлення особливостей збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності.

IV етап (2008-2009 р.) – **контрольний** – із метою провести контрольне обстеження, проаналізувати результати апробації експериментальної методики збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності. На контрольному етапі використовували такі методи: психолого-педагогічний експеримент з метою порівняльного аналізу результатів констатувального й контрольного зрізів експерименту.

Експериментальне дослідження проводилося на базі дошкільних навчальних закладів №№ 5, 6, 8, 9 м. Ялти, № 38 НВАО «Масандра», Нікітського навчально-виховного комплексу, дошкільного навчального закладу № 20 імені 1 Травня та «Якорёк» м. Євпаторії, дошкільних навчальних закладів №№ 2, 25, 55 м. Керчі, №№ 1, 4, 36 м. Феодосії. В експерименті взяли участь 238 старших дошкільників, 42 вихователі дошкільних навчальних закладів, 45 батьків.

Задля одержання більш повної картини щодо організації театральній-ігровій діяльності та використання її як засобу збагачення словника дітей старшого дошкільного віку аналізу підлягали плани навчально-виховної роботи дошкільних навчальних закладів та календарні плани вихователів старших груп. Проаналізовано 10 планів навчально-виховної роботи дошкільних навчальних закладів Автономної Республіки Крим та 29 календарних планів вихователів дошкільних навчальних закладів.

На підставі аналізу програм навчання та виховання в дошкільному навчальному закладі з'ясовано, що змістова лінія мовленнєвого розвитку визначається мовленнєвою компетенцією, однією зі складових якої є лексична компетенція, тобто наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, здатність адекватно використовувати лексеми, доцільно вживати образні вирази, прислів'я, приказки, фразеологічні звороти. Змістову лінію лексичної компетенції складають пасивний та активний словник у межах віку – синоніми, омоніми, антоніми; споріднені та багатозначні слова; основне й переносне значення слова; однокореневі слова; образні вирази, прислів'я, приказки, фразеологічні звороти.

Змістовний бік мовної компетенції дошкільника на різних вікових етапах представлено в авторській тематичній програмі А. Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [37].

У художньо-мовленнєвій діяльності дитини дошкільного віку А. Богуш виділяє такі провідні, стрижньові складові: сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів; відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнюючі бесіди, читання за ролями); театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави); творчо-імпровізаторська діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість) [35].

А. Богуш чітко визначає обов'язкові результати навчання наприкінці дошкільного віку. Словник дитини досягає 4-4,5 тис. слів і охоплює всі частини мови. Дитина вживає в активному мовленні слова різної складності: синоніми, антоніми, омоніми, епітети, метафори, багатозначні слова, слова та фрази з основним і переносним значенням. Знає й доречно використовує прислів'я, приказки, примовки, загадки, скоромовки. Володіє формулами мовного етикету відповідно до ситуації спілкування (вітання, прощання, знайомство, вибачення, подяка, прохання, зустріч, комплімент). За кількісною та якісною характеристикою словник дитини досягає такого рівня, що дозволяє їй легко й невимушено спілкуватися з дорослими й дітьми, підтримувати розмову на будь-яку тему в межах розуміння дошкільника [37].

Кінцеві результати мовленнєвого розвитку дитини відображено в «Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні». Так, у сфері «Я сам» кількісна та якісна характеристика словника досягає вікової норми. Вживають слова різного ступеня складності, багатозначні слова, фразеологічні звороти, елементи усної народної творчості, володіють прийомами словозміни та словотворення.

У сфері «Культура» в межах театрального мистецтва дитина розуміє театральний образ як живу авторську позицію з використанням засобів мовлення, міміки, жестів, рухів, музики, танцю, співу для передачі образу, ідентифікує почуття та вчинки персонажів із власними.

У межах художньо-практичної театральної діяльності проявляє особистісну позицію у процесі перевтілення в специфічний образ, запам'ятовує сюжетну послідовність, своєчасно включається в дію. Володіє навичками зображення позитивного та негативного образів персонажів, використовує музичний та пластично-пісенний досвід у театралізації літературних творів різних жанрів [26].

На констатувальному етапі дослідження проводилося анкетування вихователів із метою виявлення рівня обізнаності вихователів із методами та видами словникової роботи зі старшими дошкільниками, також власного творчого ставлення до театральної-ігрової діяльності. Їм було запропоновано дати відповідь на 8 запитань (див. додаток А).

У ході констатувального експерименту проводили анкетування батьків (див. додаток Б) з метою виявлення їхньої обізнаності щодо проблеми розвитку лексики дітей. Анкета включала 10 запитань, які розкривали інтереси дитини в сім'ї, особливості спілкування з однолітками та дорослими, вибірковість контактів дитини, знання батьків про улюблені ігри та вистави дитини, її друзів, рівень засвоєння лексики.

Проаналізуємо результати анкетування вихователів дошкільних навчальних закладів. З-поміж улюблених ігор дошкільників педагоги, також як і батьки, називають сюжетно-рольові ігри «Лікарня», «Магазин», рухливі ігри «Хитра лисиця», «Рибалка та рибки».

Результати анкетування дозволили констатувати, що лише близько 5% вихователів здійснюють цілеспрямовані походи до театру. Переважна більшість вихователів (95%) відвідують із дітьми театральні вистави, які показують у дошкільному навчальному закладі.

Вихователі, на відміну від батьків, реально оцінюють рівень засвоєння лексики вихованців своєї групи, визначаючи його переважно, як низький та середній.

З-поміж ефективних для розвитку словника старших дошкільників методів і прийомів вихователі переважно визначають традиційні, такі як: читання та переказ художніх творів, розглядання картин та бесіда за їх змістом, відгадування та складання загадок, дидактичні ігри. На жаль вихователі майже не

використовують виключні потенційні можливості театральної діяльності як засобу збагачення словника старших дошкільників. Близько 18% педагогів надають перевагу театралізаціям, сюжетоскладанню, словесній творчості, перегляду театральних вистав.

Вихователі, як і батьки, визначили, що улюбленими творами дітей є авторські казки та казки народів світу. Подобаються також дітям і коротенькі вірші жартівливого змісту.

Переважає більшість вихователів (85%) відзначили, що за сюжетами художніх творів діти грають тільки в рамках мовленнєвого заняття, заняття з художньої літератури, а також, виконуючи ролі під час святкових ранків. Самостійно за власним бажанням діти не влаштовують ігор за сюжетами художніх творів, що свідчить про відсутність у них досвіду такої роботи та про недостатню увагу вихователів до роботи, спрямованої на збагачення словника дошкільників. З-поміж видів театру, які сприяють розвитку словника дошкільників, вихователі визначають такі: театр іграшок, театр ляльок, пальчиковий театр.

Проаналізуємо результати анкетування батьків. Анкета містила 12 запитань. Переважає більшість батьків окреслили коло інтересів своїх дітей у вільний час таким чином: перегляд мультфільмів, ігри з однолітками. Більшість батьків (близько 73%) вважають свою дитину контактною та стверджують, що в неї багато друзів. Решта батьків зазначають, що їхні діти не завжди йдуть на контакт з однолітками та дорослими, замкнені, люблять грати наодинці. Дошкільники переважно люблять грати з особами своєї статі, лише близько 14% дошкільників мають друзів і своєї, і протилежної статі.

Визначаючи улюблені ігри своєї дитини, найбільш часто батьки називають такі: «Рибалка та рибки», «Класики», «Хитра лисиця», сюжетно-рольові ігри «Поліцейські», «Сім'я», «Магазин», «Школа», «Лікарня».

На жаль тільки 8% опитаних батьків стверджувально відповіли на запитання: «Чи відвідуєте Ви з дитиною театр?», що свідчить про низький рівень загальної культури самих батьків. Ці батьки з-поміж вистав, які подобаються їхнім дітям, частіше за все називали такі: «Кіт у чоботях», «Чиполіно». Стверджувальними

були відповіді мешканців м. Євпаторії, де функціонує дитячий театр «Золотий ключик» та м. Ялти, де відновлено роботу міського театру імені А. П. Чехова.

Аналіз результатів анкетування батьків дозволив констатувати той факт, що вони не приділяють серйозного значення рівню розвитку лексики своєї дитини (майже 89%). Оцінюючи рівень засвоєння лексики дітей, вони визначають його як середній.

Відповіді на запитання «Чи часто Ви читаєте Вашій дитині?» дозволили констатувати, що 20% батьків із різних причин узагалі не читають дітям, 18% читають, але рідко, близько 55% читають перед сном, і лише 7% батьків постійно читають своїм дітям. Улюбленими дитячими творами переважна більшість батьків (90%) визначила народні казки.

Грають зі своїми дітьми тільки 14% батьків. З-поміж обраних ігор є словесні, настільно-друковані, комп'ютерні, сюжетно-рольові («Магазин», «Лікарня», «Школа»).

Позитивну відповідь на наступне запитання щодо того, чи люблять діти виконувати ролі та виступати на святкових ранках дали лише 12% батьків, чії діти були активними, гарно читали вірші, були здатні перевтілюватися в роль того чи іншого театрального персонажа. Решта ж дітей відмовлялися виконувати ролі на сцені, соромилися глядачів.

Аналізуючи результати відповідей батьків на останнє запитання анкети, дійшли висновку, що лише близько 16% дошкільників відвідують гуртки: 6% – танцювальні, 4% – художні, 3% – вокальні, 2% – спортивні, 1% – театральні. Близько 3% дошкільників відвідують два й більше гуртків.

За підсумками проведеного анкетування серед вихователів і батьків можна зробити висновок про те, що інтереси дитини в сім'ї не завжди враховуються, батьки мало знають про улюблені ігри та вподобання своїх дітей, їхніх друзів, недостатньо читають своїм дітям, не залучають їх до світу театру, майже не звертають уваги на їхній мовленнєвий розвиток, не грають із ними.

2.1.2 Аналіз варіативних програм навчання і виховання дітей. Аналіз стану означеної проблеми у практиці роботи дошкільних навчальних закладів вважаємо за доцільне розпочати з огляду діючих програм навчання та виховання

дітей дошкільного віку (Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Малятко», «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти») щодо розвитку словника дошкільників та театральної-ігрової діяльності [25; 26; 75, 149]. Наведемо порівняльний аналіз програм навчання та виховання дітей дошкільного віку (див. табл. 2.1, с. 80–83).

В усіх розглянутих програмах визначено завдання розвитку словника дітей дошкільного віку та театралізованої діяльності дошкільників. Водночас у кожній програмі є свої акценти щодо розвитку дошкільнят. Так, одним із основних завдань дошкільного навчального закладу у програмі «Дитина» визначається залучення дітей до рідної мови та мистецтва як основних складових людської культури. Зміст цієї роботи викладено в розділах «Мова рідна, слово рідне» (підрозділ «Слово до слова – зложиться мова»), де основна увага приділяється збагаченню та активізації словникового запасу дітей словами відповідно до віку, вмінню правильно користуватися словами, розвивати зв'язне мовлення, підтримуванню словесної творчості дітей, а також у розділі «Граючись, зростаємо», де значна увага приділяється розширенню словникового запасу, збагаченню мови образними висловами, стимулюванню дитячої творчості, що відбувається через ігри-інсценівки, драматизації, театралізації [75].

Програма навчання та виховання дітей у дошкільному навчальному закладі «Малятко» передбачає розвиток усного мовлення, моделювання природних мовленнєвих ситуацій, що підвищує мовленнєву активність дитини. Мовленнєвий розвиток дитини розглядається як один із основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві, здатність до спілкування розуміється як комплексна здатність користуватися засобами взаємодії (невербальні, предметно-практичні, мовні). Підрозділ «У світі слів» розділу «Мовленнєве спілкування» спрямовує роботу на активізацію та збагачення словника дітей згідно з темами відповідно віку. Підрозділ «Театралізовані ігри» в розділі «Гра» приділяє увагу набуттю досвіду постановки ігор-драматизацій, розігруванню сюжетів за змістом і мотивами літературних творів, казок та форм усної народної творчості [149].

**Порівняльний аналіз програм навчання та виховання дітей старшого дошкільного віку**

Розвиток словника	Театрально-ігрова діяльність
<b>Програма «Дитина»</b>	
<p>Збагачувати словник дітей синонімами, активізувати їх уживання, вчити за завданням добирати деякі з них. Учити добирати слова протилежного значення (антоніми); омоніми. Розширювати знання і розуміння багатозначних слів; запас прикметників і прислівників, що характеризують зовнішність, риси, поведінку людини і тварин, властивості предметів. Учити добирати спільно з вихователем дієслова, прикметники до іменників і навпаки, прислівники до дієслів і навпаки. Стимулювати образне вживання слів. Поповнювати словник узагальнюючими словами. Ознайомити з деякими фразеологізмами. Виховувати у дітей стилістичне чуття. Розвивати інтерес дітей до незнайомих та малознайомих слів.</p>	<p>Вчити за власним бажанням розігрувати інсценівки за змістом знайомих літературних творів та усної народної творчості. Удосконалювати навички володіння мовою жестів та імітаційних рухів. Вправляти дітей у наслідуванні поз людей у різних ситуаціях. Учити передавати відповідними рухами дії людей (наприклад, як мати колише дитя), характерні професійні рухи музиканта, швачки, столяра, доярки, пташниці тощо. Допомогати дітям створювати ігрове середовище, виготовляти ляльки, деталі костюмів, декорацій.</p>
<b>Програма «Малюнок»</b>	
<p>Уточнювати та активізувати словник дітей відповідно до тем попередніх груп. Збагачувати словник новими словами в темах: «Народні вироби»; «Українські обряди та традиції»; «Морально-етичні взаємини між людьми»; «Дорожній рух»; «Запрошуємо в гості»; «Доброзичливі сусіди»; «Спорт»; «Професії моїх батьків». Учити використовувати слова, що означають назви якостей, властивостей, матеріалу різних предметів та речей; добирати синоніми, порівняння, слова з протилежним значенням – антоніми, спорідненні слова; слова різного типу творення, складноскорочені слова, словосполучення. Ознайомити вихованців з багатозначними словами, омонімами. Розширювати словник приказками, прислів'ями, образними виразами з художніх творів, узагальнюючими родовими поняттями другого порядку, словами та фразами, що вживаються в переносному значенні. Учити розуміти фразеологічні вирази.</p>	<p>Оволодіти прийомами інакомовності (алегорії), фантастичного перетворення, перебільшення; емоційно та інтонаційно виразно (залежно від змісту твору) характеризувати персонажі, виявляти власне ставлення до героїв та їхніх вчинків. Опанувати виразні засоби, необхідні для виконання різних ролей, відображення рольових дій, взаємин. Помічати емоційний стан партнера й рахуватися з ним; оволодіти різними способами та прийомами емоційного впливу. Користуватися набутим досвідом постановки ігор-драматизацій, розігрувати нові та знайомі сюжети за змістом і мотивами літературних творів, казок та інших малих форм усної народної творчості. Використовувати й виготовляти елементи атрибутів, що характеризують типові риси образу, місця, події.</p>



**Мовленнєвий компонент дошкільної освіти**

Активізувати, уточнювати та збагачувати словник дітей словами відповідно до тематики словникової роботи попередньої групи та в межах нових тем: «Взаємини між людьми», «Гостинність», «Доброзичливі сусіди», «Дорожній рух», «Машини-помічники», «Спортивні розваги», «Народні вироби», «Народні національні символи», «Українські традиції та обряди», «Державні символи». Продовжувати збагачувати словник дітей іменниками, які означають взаємовідносини між людьми, правила поведінки людей на вулиці, правила дорожнього руху; складними словами, які означають назву машин, що полегшують працю людей, словами, які означають спортивні ігри, розваги. Ввести в словник дітей іменники – назви державних та народних символів, традицій, виробів, збірні іменники, що означають сукупну множину, складноскорочені слова, словосполучення. Продовжувати збагачувати словник дітей синонімічними іменниками, словами-антонімами, узагальнюючими родовими поняттями другого порядку. Розвивати стилістичне чуття рідної мови: розуміти слова-омоніми, переносне значення слів; слова, у значенні яких багато спільного. Збагачувати словник дітей дієсловами недоконаного виду, які означають необмежену дію, безособовими дієсловами; словами близького значення. Вчити доречно і точно добирати дієслова відповідно до ситуації спілкування. Уводити в словник дітей прикметники вищого й найвищого ступенів зі словами «найбільш, найменш, занадто, дуже». Вчити добирати до іменників якісні, відносні та присвійні прикметники. Поповнювати словник дієприкметниками, формами минулого часу, дієприслівниками, числівниками, прийменниками, частками.

**Образне мовлення.** Стимулювати та активізувати вживання дітьми образних виразів, засвоєних у попередніх групах. Продовжувати збагачувати словник дітей художньо-поетичними виразами, порівняннями, образними словосполученнями, звуконаслідувальними словами. Продовжувати збагачувати словник прислів'ями, приказками, фразеологічними зворотами.

**Мовленнєвий етикет.** Збагачувати словник дітей формами мовного етикету відповідно до ситуації: вітання, прощання, знайомства, компліменту.

Спонукаати дітей до самостійних ігор-драматизацій, театралізованих ігор та ігор за змістом знайомих художніх творів, влаштовуючи ігри в «Театр». Продовжувати вчити дітей драматизувати зміст нових казок та віршів у супроводі музики. Залучати до читання-розігрування віршованих творів за ролями на літературних ранках. Відповідно до інтересів дітей залучати їх до роботи в драматичних гуртках. Продовжувати вчити дітей інсценувати нові художні твори, готувати інсценівки до тематичних занять, свят, літературних ранків, вечорів розваг. Доручати дітям промовляти авторський текст (від автора). Залучати дітей до виготовлення декорацій, атрибутів, костюмів.

<b>Програма «Я у Світі»</b>	
<p>Створювати сприятливі умови для опанування дошкільником лексичним багатством української мови (у межах вікових можливостей) через розвиток у нього вмінь розуміти та вживати слова для позначення назв, особливостей та дій, пов'язаних зі сферами життєдіяльності: «Природа», «Культура», «Люди», «Я сам», зі змістовними лініями кожної з них.</p>	<p>Виховувати зацікавлене та відповідальне ставлення дошкільника до підготовки, проведення та оцінки театралізованої діяльності, виконання учасниками своїх ролей, налагодження зв'язків з партнерами. Вдосконалювати вміння характеризувати персонажів гри, знаходити для них відповідну міміку, інтонацію, пантоміму. Формувати виразне та дикційно чисте сценічне мовлення; заохочувати бажання підтримати партнера, допомогти йому, доброзичливо з ним спілкуватися, вступати в діалог, ставити себе на його місце; розвивати вміння використовувати в грі предмети-замінники, уявні предмети, входити в образ, спонукати перебувати в ньому до кінця театралізованого дійства. Стимулювати прагнення дитини самореалізуватися, самоствердитися.</p>
<b>Витоки мовленнєвого розвитку</b>	
<p>Уточнювати, активізувати та збагачувати словник дітей новими словами відповідно до тематики попередніх груп (разні частини мови), різні семантичні відтінки слів.</p> <p>Уводити в словник дітей нові групи слів відповідно до тем: «Україно моя, Батьківщина моя», «Уряд країни», «Школа», «Сільське господарство», «Підприємства», «Бібліотека», «Крамниці», «Заказники і заповідники», «Відпочинок».</p> <p>Збагатити словник дітей групою слів, які означають належність до певної країни, батьківщину.</p> <p>Слова, що означають шкільні речі та навчання в школі.</p> <p>Слова, що означають сільськогосподарські роботи.</p> <p>Слова, які означають роботу на підприємствах.</p> <p>Слова, які позначають роботу пожежної охорони та правила пожежної безпеки.</p> <p>Продовжувати збагачувати словник узагальнюючими словами.</p> <p>Розвивати точність і доречність уживання слів відповідно до ситуації спілкування.</p> <p>Вчити розуміти, доречно й точно вживати слова, близькі за значенням та функціональною ознакою.</p>	<p>Підтримувати й розвивати в дітей бажання грати в ігри-драматизації, театралізовані ігри та ігри за сюжетами народних творів; самостійно виготовляти атрибути для ігор, розподіляти ролі. Залучати дітей до участі в театрі живих тіней, театру масок.</p> <p>Підтримувати бажання та стимулювати дітей брати участь у інсценівках казок, постановці дитячих театральних вистав, у роботі драматичних гуртків. Виготовляти разом з ними атрибути, декорації, костюми. Вчити обговорювати показні вистави, інсценівки, звітувати про свою театральну діяльність.</p>

<p>Продовжувати вчити добирати слова-синоніми. Добирати антоніми у фразях, вчити зіставляти предмети та явища за просторовими, часовими ознаками, за кількістю, величиною, кольором, вагою.</p> <p>Вчити добирати слова-омоніми та багатозначні слова, пояснювати їх значення; добирати й пояснювати слова-омограми (разні за значенням, вимовою, але однакові за написанням).</p> <p>Добирати до основного значення переносне, до переносного основне.</p> <p>Збагачувати словник словами іншомовного походження, найбільш уживаними в українській мові.</p> <p>Продовжувати вчити в ігрових та дидактичних вправах із елементом змагання добирати до предметів та явищ якомога більше ознак, якостей, властивостей, дій (який? чий? котрий? що робить?), характеризувати їх за характерними ознаками.</p> <p>Уводити в активний словник дітей збірні числівники з відтінком зменшеності, здріблості, прислівники, прийменники, частки.</p> <p><b>Образне мовлення.</b> Активізувати вживання дітьми образних виразів, приказок, фразеологічних зворотів, засвоєних у попередніх групах. Продовжувати збагачувати словник новими художніми та поетичними виразами, порівняннями, образними словосполученнями, звуконаслідувальними словами.</p> <p>Продовжувати збагачувати та активізувати словник приказками, прислів'ями, фразеологічними зворотами.</p> <p><b>Мовленнєвий етикет.</b> Дотримуватися всіх форм увічливості в розмові з дорослими, дітьми, незнайомими дорослими. Називати всіх дорослих на ім'я та по-батькові.</p> <p>Познайомити дітей з правилами мовного етикету, які вимагають певних заборон.</p>	
---	--

Метою базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» є орієнтація сучасної дошкільної освіти на системний підхід до розвитку, виховання й навчання особистості, збалансованості її різних сторін, гармонійного поєднання «Я» і «Світу». Визначальна роль дорослого – допомогти підростаючій особистості жити у злагоді з довкіллям і згоді з собою, як активному суб'єкту життєдіяльності. Адже кожна дитина приходить у світ, у першу чергу, для того, щоб пізнати та навчитись удосконалювати себе; дізнатися, для чого живуть люди на Землі, познайомитися з

умовами життя та його основними законами – природними, предметними, соціальними. Їй належить навчитися існувати у відповідності, а не всупереч цим законам; відкривати для себе та інших людей свої можливості й здібності, знаходити своє місце у складному й суперечливому широкому світі, почуватися в ньому щасливою [25].

Розділ «Старший дошкільний вік» (п'ять-шість-сім років життя) містить загальні особливості вікового етапу, характеристику психологічного віку, основні лінії розвитку відповідно до кожного етапу життя, загальні показники компетентності та зміст і умови оптимізації педагогічної діяльності.

Використовуючи цілеспрямоване спостереження, дорослий може скласти загальне уявлення про ступінь освоєння дитиною основних способів розумових дій, розвиток різних видів діяльності, сформованість базових якостей, зрілість різних форм активності, компетентність у сферах життєдіяльності: Природа, Культура, Люди, Я Сам, наявність життєво необхідних знань, умінь і навичок.

У розділі «Специфіка впливу різних соціальних інститутів» охарактеризовано вплив різних соціальних інститутів: сім'ї, дошкільного навчального закладу, дитячого будинку, позашкільного навчального закладу на розвиток дошкільника. На всіх етапах життя дитини визначено орієнтовні схеми організації життєдіяльності дитини, наведені в розділі «Орієнтовні схеми організації життєдіяльності дошкільників».

У розділі «Ігрові вправи та рухливі ігри» визначено ігри та ігрові вправи для раннього, молодшого та старшого віку. Розділи «Орієнтовний перелік художньої літератури», «Орієнтовний репертуар ігор-забав, театралізацій» містять перелік колискових, народних пісень, казок, закличок. Літературні, музичні твори та твори образотворчого мистецтва українських і зарубіжних авторів рекомендовані як для раннього, молодшого, так і старшого віку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти театралізована діяльність розглядається як один із компонентів художньо-мовленнєвої діяльності, засіб розвитку образного, літературного мовлення.

Термін «театрально-мовленнєва діяльність» акцентує увагу на мовленнєвому розвитку дошкільників, адже кожен зі складових цієї діяльності: сприймання

літературних творів засобами театру, театралізована гра як «гра для себе» та інсценування як підготовлений виступ дітей «для себе». Отже, театральномовленнєва діяльність визначається як художньо-ігрова, що пов'язана зі сприйманням творів театального мистецтва та відтворенням через слово, зв'язне мовлення уявлень, почуттів у різних видах і формах театральних дій.

Визначаючи стан засвоєння лексики старшими дошкільниками в театральній діяльності, аналізували плани навчально-виховної роботи дошкільних навчальних закладів Автономної Республіки Крим. Під час аналізу увагу звертали на те, яке місце в плануванні відводиться роботі над словником, де планується лексична робота (на заняттях, в ігровій діяльності, у повсякденному житті); чи планується театральній діяльності; як часто планується лексична робота та театральній діяльності; чи використовується театральній діяльності як засіб збагачення словника дітей; які ігри найбільш часто планують вихователі дошкільних навчальних закладів.

Аналіз результатів переконливо свідчить про те, що збагачення словника дітей старшого дошкільного віку посідає чинне місце у планах навчально-виховної роботи та в календарних планах вихователів. Переважно означена робота планується як частина мовленнєвого заняття. Епізодично робота щодо збагачення словника дітей проводиться на заняттях з художньої літератури, під час яких словник збагачується образними виразами з літературних творів. Деякі вихователі (дошкільних навчальних закладів №6, 38 м. Ялти) фрагментарно планують лексичну роботу на заняттях із математики та образотворчого мистецтва, під час яких словник збагачується відповідною до профілю занять термінологією.

Систематично планується індивідуальна мовленнєва робота з дітьми, іноді спрямована на збагачення словника. Щодо поєднання лексичної роботи та ігрової діяльності, то можна зазначити таке: задля збагачення словника дошкільників вихователі переважно використовують дидактичні ігри (словесні та настільно-друковані). Театралізована гра як засіб збагачення словника дошкільників майже не використовується. Під час підготовки або перегляду театралізованої вистави

суттєво збагачується словник дітей, водночас він переважно обмежується сценарієм вистави.

Отже, аналіз навчально-виховних планів дошкільних навчальних закладів та календарних планів роботи вихователів дає підстави стверджувати, що педагоги не завжди враховують і не достатньо використовують потужний потенціал театральної-ігрової діяльності як засобу збагачення словника дітей старшого дошкільного віку.

2.1.3. Рівні засвоєння лексики дітьми старшого дошкільного віку. Для виявлення рівня засвоєння лексики старших дошкільників виділили такі критерії: когнітивний, смисловий, комунікативно-ігровий.

**Когнітивний критерій** (за К. Петеріною) із показниками:

- наявність і активне вживання в мовленні слів різних частин мови;
- наявність і активне вживання узагальнюючих слів.

Вибір означеного критерію обумовлений необхідністю перевірки словарного запасу старших дошкільників та засвоєння слів із пройденого матеріалу.

**Смисловий критерій** з показниками:

- розуміння прямого та переносного значення слова;
- розуміння багатозначності слова;
- розуміння дітьми значення антонімів та синонімів і вживання їх у власному мовленні.

Означений критерій обраний для перевірки вміння дитини свідомо підходити до деяких мовних явищ, замислюватися над власним мовленням, самостійно створювати аналогічну низку нових і своєрідних слів.

**Комунікативно-ігровий критерій** із показниками:

- наявність емоційно-оціночної лексики;
- багатство побутового словника;
- використання лексики в діалогічному мовленні.

Вибір означеного критерію обумовлений тим, що саме в цьому віці, маючи достатньо розвинене активне мовлення, дошкільник намагається розповідати й відповідати на запитання так, щоб оточуючі його слухали та розуміли, те що він каже. Одночасно з розвитком самокритичного відношення до власного

висловлювання в дитини з'являється й більш критичне ставлення до мовлення однолітків.

На підставі визначених критеріїв і показників виділено й схарактеризовано рівні засвоєння лексики дітей старшого дошкільного віку: достатній, середній, задовільний, низький. Визначимо їх більш детальноше.

**Достатній рівень** засвоєння лексики старших дошкільників характеризувався наявністю й активним уживанням у мовленні слів різних частин мови, узагальнюючих слів, емоційно-оціночної лексики, багатством побутового словника. Діти означеного рівня розуміли пряме та переносне значення слова; багатозначні слова; значення антонімів та синонімів і вживали їх у власному мовленні; вільно використовували лексику в діалогічному мовленні.

Для **середнього рівня** властиві наявність та активне вживання в мовленні слів різних частин мови, узагальнюючих слів, емоційно-оціночної лексики. Старші дошкільники розуміли багатозначні слова, значення антонімів та синонімів і вживали їх у власному мовленні, чітко усвідомлювали пряме значення слова, проте відчували певні труднощі при розумінні переносного значення слів. Водночас побутовий словник старших дошкільників, яких віднесено до середнього рівня, був досить обмеженим. Вони не могли вільно використовувати лексику в діалогічному мовленні.

Щодо **задовільного рівня**, то на ньому перебували старші дошкільники, які активно вживали в мовленні слова різних частин мови, розуміли значення багатозначних слів, антонімів та синонімів. Вони досить чітко усвідомлювали пряме значення слова й майже зовсім не розуміли переносного значення. Діти цього рівня не вживали у власному мовленні узагальнюючі слова, емоційно-оціночну лексику. Їхній побутовий словник був досить обмеженим, що не дозволяло вільно будувати діалог із однолітками.

**Низький рівень** було зафіксовано в старших дошкільників, які переважно вживали в мовленні іменники та дієслова, розуміли пряме значення слів, а також значення антонімів та синонімів. Водночас вони майже не розуміли значення багатозначних слів, переносне значення слів; не вживали у власному мовленні

узагальнюючі слова, емоційно-оціночну лексику. Побутовий словник цих дітей був досить обмеженим.

До означених критеріїв та показників розроблено завдання діагностичного обстеження.

### **Когнітивний критерій**

**Показник: наявність і активне вживання в мовленні слів різних частин мови**

#### **Завдання «Добери і назви казкові речі»**

Мета: перевірити вміння дітей добирати до запропонованих слів іменники, прикметники, дієслова.

Матеріал: картки з зображенням предметів (лялька, чашка, олівець, рушник, спідниця, капелюх, м'яч), фішки.

Процедура виконання: експериментатор дає кожній дитині коробочку з картками, на яких зображено речі, що належать героям казок. Після того задає запитання: «Що можна шити? приміряти? насувати? точити? кидати? мити? одягати?», «Чим можна грати, малювати, утиратися?». Діти повинні дати відповідь та підібрати картки з зображенням предметів. За кожну правильну відповідь вони одержують фішку.

Після цього дошкільники до названого предмета добирають визначення (відповідають на запитання «який?»): «Який капелюх, лялька, чашка, олівець рушник». Діти отримують фішку за кожну правильну відповідь.

Далі експериментатор називає предмет окремо кожній дитині. Дошкільники повинні перевтілитися в ці предмети та пантомімою, зобразити, що робить цей предмет або рухами пояснити для чого він потрібен, інші діти за правильну відповідь отримують фішку.

Наприкінці експериментатор підраховує скільки фішок одержала кожна дитина.

#### **Завдання «Назви казкових героїв ласкавим словом»**

Мета: виявити вміння дітей утворювати нові слова за допомогою зменшувально-пестливих суфіксів.

Матеріал: м'яч.



Процедура виконання: дошкільники роблять коло. Експериментатор пропонує дітям пригадати героїв улюблених казок. Після чого стає в центр кола та кидає дітям по черзі м'яч, називаючи при цьому будь-яке слово, гравці повинні додати зменшувально-пестливий суфікс та назвати слово, що утворилося.

Експериментатор починає: Кожний повинен м'яч піймати

Слово ласкаво сказати.

М'яч чарівний ти спіймай! Звуки ласкаві пошукай!

Скажімо ласкаве слово, і звук знайдемо до нього.

Тут був ніс, а стало носик!

Був тут стіл, з'явився столик.

Дорослий – сом, малятко – сомик.

Тато – гном, синочок – гномик.

**Показник: наявність і активне вживання узагальнюючих слів**

**Завдання «Назви одним словом»**

Мета: перевірити активне вживання дітьми у власному мовленні узагальнюючих слів, вміння співвідносити родові й видові поняття.

Матеріал: м'яч.

Процедура виконання: експериментатор називає низку предметів та кидає м'яч дитині. Дитина, повертаючи м'яч, повинна назвати їх одним словом.

Далі експериментатор ускладнює завдання, старші дошкільники повинні відгадати загадки.

«Ми ходили, а куди? Відгадайте...» – Там актори у костюмах, велика зала, сцена, перший ряд» – ми ходили у (театр).

«Жовте листя, дощик лл'є. Що це? .....(осінь) настає».

«Що це таке?» – Він потрібен щоб їхати в тролейбусі або в трамваї, а також без нього не пустять до театру (квиток).

**Завдання «Узагальнююче слово»**

Мета: перевірити вміння дітей добирати узагальнюючі слова.

Матеріал: картки з зображенням меблів, одягу, посуду, іграшок, призові картки.

Процедура виконання: експериментатор звертався до дитини з запитаннями: – «Пригадай, на чому спали три ведмеді з казки? (На ліжку). Куди кладуть свої речі артисти й актори? (У шафу, у гардероб). На чому вони сидять? (На стільцях). Я почну, а ти продовжуй: ліжка, шафа... (стіл, стілець, диван, крісло). Як назвати всі ці предмети одним словом?»

### **Смисловий критерій**

**Показник: розуміння прямого та переносного значення слова**

#### **Завдання «Відгадай загадку»**

Мета: перевірити усвідомлення дітьми прямого та переносного значення слів.

Матеріал: м'яч.

Процедура виконання: експериментатор пропонує дітям загадку: «Старий дід мости помостив. Молода прийшла – мости рознесла» (мороз і весна). Далі дошкільники добирають до слів «мороз», «весна», дієслова таким чином, щоб вони були вжиті в переносному значенні, тобто діти відповідають на питання «Що робить мороз, весна?».

Експериментатор кидає м'яч, дитина ловить та відповідає на запитання, потім усі діти разом говорять у якому значенні розуміють це слово. Наприклад: мороз – тріщить, кусає, щипає, падає, пересівся, малює. Весна – прийшла, прилетіла, прилинула, завітала, розбудила, уквітчала. Далі експериментатор пропонував проілюструвати те або інше слово.

#### **Завдання «Прислів'я в малюнках та розповідях»**

Мета: виявити вміння пояснювати переносне значення слів та висловів.

Матеріал: кольорові олівці, папір.

Процедура виконання: експериментатор пропонував дітям послухати прислів'я: «За двома зайцями поженешся – жодного не піймаєш», «Яблуко від яблуні недалеко падає», «Людина без друзів, що дерево без коріння», «Кожен кулик своє болото хвалить». Після цього він просив пояснити, як діти розуміють його значення та намалювати прислів'я. Далі дітям пропонували пригадати героїв казок, яких можна охарактеризувати за допомогою прислів'їв.

**Показник: розуміння багатозначності слова**

#### **Завдання «Намалюй та поясни слово»**

Мета: перевірити розуміння дітьми смислу багатозначних слів.

Матеріал: малюнок.

Процедура виконання: експериментатор пропонує подивитися на малюнок, на якому в центрі зображена голка, а по кутах – їжачок, гілка хвойного дерева, голка з ниткою та пояснити, що спільного в цих предметів.

Експериментатор: – Які значення є у слова голка? (голки для шиття, голки хвойних дерев, голки їжака).

Після цього експериментатор пропонував дітям підібрати своє слово, яке б мало декілька значень, намалювати та пояснити його значення, та пригадати в якій казці воно зустрічається.

Якщо дітям важко було самостійно обрати слова, експериментатор наводив їм орієнтовну тематику: ручка, носик, язичок, коса; біжить, летить, мчить; рум'яний, дорогий, міцний, свіжий.

### **Завдання «Доповни речення»**

Мета: виявити вміння дітей доповнювати речення потрібною фразою.

Матеріал: картки з зображенням казкових предметів.

Процедура виконання: експериментатор зачитує речення, діти повинні його продовжити: «Є в чайника носик... (...проте немає голови)». «Є вушко в голки... (...але не чує воно)». «Є язичок у чобіт... (...але чоботи все одно мовчать)». «Є в гори підніжжя... (...та щось не видно ніг)». «Є в горобини кисті... (...але немає в бідолахи рук)». «Ключ сріблиться в гушавині .... (...до якого немає замка)». «Є у гребінця зуби (...але їсти він не може)», після цього кожна дитина повинна одне речення перетворити на пальчикову гру.

**Показник: розуміння дітьми значення антонімів та синонімів і вживання їх у власному мовленні**

### **Завдання «Не помились»**

Мета: з'ясувати вміння підбирати антоніми до заданого слова.

Матеріал: картинки до слів-антонімів.

Процедура виконання: експериментатор показує дітям картку з зображенням значення слова, а діти добирають до нього слово протилежного значення. Наприклад, старий-новий, день-ніч, сухо-сиро, сміятися-плакати, ясний-

похмурий, тепло-жарко, жарко-холодно, високо-низько, великий – малий, тиша – шум, сміх – плач, хмуритися – посміхатися, глибокий – дрібний, чистий – брудний, разом – по-одному, артист – глядач, комедія – трагедія.

### **Завдання «Я почну, а ти продовжуй»**

Мета: перевірити вміння дітей підбирати слова-синоніми.

Матеріал: картки з зображеннями «Вінні-пуха», «Зайця», «Віслюка Іа», «П'ятачка», «Сови».

Процедура виконання: експериментатор пропонує продовжити речення, у якому буде надана характеристика казковим героям (відповісти на запитання який?). Починає: «Я почну, а ти продовжуй. Вінні-пух забавний...» Після чого діти мали розіграти уривок з улюблених творів.

### **Комунікативно-ігровий критерій**

**Показник: наявність емоційно-оціночної лексики**

### **Завдання «Настрій казкових героїв»**

Мета: виявити вміння дітей передавати різні емоції казкових героїв за допомогою слів, міміки, пантоміміки.

Матеріал: картини «бурхливого моря», «сонячного ранку», «нічної грози».

Процедура виконання: експериментатор пропонує старшим дошкільникам подивитися на картини та описати їх. Дати відповідь на такі запитання «Що зображено на картині?», «Який настрій передає ця картина?», «Які слова більше підходять до цієї або іншої картини?».

### **Завдання «Піктограми»**

Мета: виявити вміння дітей виразити словами настрої, емоційний стан казкових героїв та закінчити речення.

Матеріал: піктограми емоцій.

Процедура виконання: експериментатор пропонує старшим дошкільникам розкласти піктограми з різними емоціями за ознаками: які подобаються; які не подобаються. Потім треба назвати емоції, зображені на піктограмах, пояснити, чому вони так розкладені. Пропонується вибрати картку, що відповідає настрою улюблених казкових героїв у тій чи іншій ситуації. Далі експериментатор

пропонує зобразити улюбленого казкового героя, а іншим дітям відгадати хто це, визначити його настрій.

**Показник: багатство побутового словника**

**Завдання «Назви предмети, ознаки, дію»**

Мета: визначити наявність у мовленні побутового словника.

Матеріал: картки з зображенням посуду, меблів, одягу, засобів гігієни.

Процедура виконання: експериментатор пропонує дошкільникам провести екскурсію за темами «Кухня», «Дитяча кімната», «Ванна кімната».

Діти повинні розповісти, які предмети є в кімнаті, які вони за формою, кольором та для чого вони потрібні саме в цій кімнаті. Далі вибрати з групи карток предмети, які підходять до обраної теми. Якщо дітям було важко самостійно відповісти на запитання, їм задавали навідні запитання: Що знаходиться в кімнаті? З чого воно зроблено? Для чого воно потрібно? Як із цим треба поводитися?

**Завдання «Професія»**

Мета: виявити вміння дітей пояснювати значення слів, пов'язаних із професіями людей.

Матеріал: картки з зображенням людей різних професій: кухар, учитель, лікар, шофер.

Процедура виконання: діти повинні пояснити значення слів «кухар», «учитель», «лікар», «шофер», та в малюнку передати, що робить людина тієї або іншої професії. Далі підготувати коротку розповідь за малюнком та розіграти діалог за змістом малюнком.

**Показник: використання лексики в діалогічному мовленні**

**Завдання «Театралізація уривків улюблених казок»**

Мета: перевірити вміння вести діалог із використанням іменників, прикметників, дієслів та інших частин мови.

Матеріал: ляльки, м'які іграшки.

Процедура виконання: дитина обирає собі казкового героя, з яким би вона хотіла поспілкуватися та проводить бесіду за схемою, запропонованою експериментатором.

Схема: «Я ...(хто?), за настроєм (яка(ий)), люблю (що робити?)» також дитина повинна поставити декілька запитань до співбесідника (іграшки).

Після чого відбувалася театралізація уривків улюблених казок.

### **Завдання «Телефонна розмова»**

Мета: перевірити вміння підбирати необхідні слова за темами спілкування.

Матеріал: іграшкова телефонна трубка.

Процедура виконання: експериментатор пропонує дітям старшого дошкільного віку теми для спілкування по телефону: «Бесіда з лікарем», «Бесіда з бабусею», «Розмова з улюбленою іграшкою». Дитина обирає собі пару та веде розмову з чотирьох, п'яти речень, готує міні виставу за обраною темою.

Наприклад: «Доброго дня, вам телефонує лікар. (А в нас немає хворих). Я знаю, але Вашій донці треба робити щеплення. (А коли ми до Вас повинні прийти?) Завтра вранці.»

Усі завдання оцінювалися за такими критеріями:

0 балів – відмова від виконання завдання;

1 бал – часткове виконання завдання з допомогою експериментатора;

2 бали – часткове виконання завдання, відмова від допомоги експериментатора;

3 бали – багатий словник, самостійні відповіді на всі запитання, адекватне розуміння змісту слів.

Результати виконання старшими дошкільниками низки завдань методики констатувального експерименту представлено та проаналізовано в наступному параграфі.

2.1.4. Результати виконання дітьми завдань констатувального експерименту. У результаті спостережень за театральньо-ігровою діяльністю старших дошкільників ми дійшли висновку про те, що театральньо-ігрова діяльність дає широкі можливості щодо творчих проявів дітей. За Л. Виготським, акторська праця є «своєрідною творчістю психофізіологічних станів» людини. Вона поєднує в собі театралізовані ігри: режисерські, ігри-драматизації та імпровізації (за класифікацією Л. Артемової) та інсценізації літературних творів у процесі літературних свят, концертів, дитячих вистав. Завдяки цій діяльності

розвивається фантазія дошкільнят, у їхній уяві виникають яскраві образи літературних героїв.

Проаналізуємо результати виконання дітьми низки експериментальних завдань за трьома критеріями: когнітивним; смисловим; комунікативно-ігровим.

За когнітивним критерієм дітям пропонували виконати чотири завдання: «Добери і назви казкові речі», «Назви казкових героїв ласкавим словом», «Назви одним словом», «Узагальнююче слово». У табл. 2.2 подано кількісні результати виконання дітьми завдань за означеним критерієм.

*Таблиця 2.2*

### **Результати виконання дітьми завдань за когнітивним критерієм**

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Достатній	7,8%	8,4%
Середній	22,8%	25,2%
Задовільний	32,2%	32,2%
Низький	37,2%	34,2%

Як засвідчує таблиця, у переважної більшості старших дошкільників виявлено задовільний та низький рівні засвоєння лексики. Достатній рівень виявлено у 7,8% дітей експериментальної і 8,4% старших дошкільників контрольної груп; середній – у 22,8% старших дошкільників експериментальної і 25,2% дітей контрольної груп; задовільний – у 32,2% дошкільників експериментальної та контрольної груп; низький – у 37,2% дітей експериментальної і 34,2% дітей старшого дошкільного віку контрольної груп.

Звернемося до аналізу якісних результатів виконання завдань за когнітивним критерієм. Аналізуючи результати виконання дітьми завдання «Добери і назви казкові речі», відзначимо, що майже всі старші дошкільники спочатку безпомилково підбирали картки, інколи зверталися за допомогою один до одного. Підбираючи прикметники до предметів, діти відчували певні труднощі, більшість характеризували предмет за кольором та формою. Водночас дошкільники іноді називали слова й за іншими ознаками, такі прикметники до слова м'яч підбрала Маша Б.: – Круглий, яскравий, стрибучий, стрімкий.

Рустем М.: – Футбольний, гральний, смугастий.

Далі завдання виконали тільки деякі старші дошкільники. Вони зображували дію предмета пантомімою, і тільки за допомогою експериментатора коментували її.

Сергій К.: – Капелюх чоловічий, овальний, синій, твердий.

Світлана С.: – Чашка пластмасова, чайна.

Костя Щ.: – Олівець гострий, прямий, малювальний.

Дмитро Ш.: – Лялька вродлива, плаксива, іграшкова.

Виконуючи завдання «Назви казкових героїв ласкавим словом», старші дошкільники більше захопилися грою в м'яч, деякі діти досить довго підбирали слово зі зменшувально-пестливим суфіксом, водночас усім подобалося підбирати римовані слова. Якщо дошкільник не зміг надати правильної відповіді, то йому допомагала решта дітей. Найбільш уважними та активними були дівчатка.

Проілюструємо якісні результати виконання дітьми завдання «Назви одним словом».

З цим завданням змогли справитися майже всі діти, тільки деякі старші дошкільники не назвали узагальнюючого слова, але це пов'язано з неорганізованістю й відсутністю уваги. Водночас виникли труднощі з подвійними словами «домашні тварини, дикі тварини», старші дошкільники плутали їх. Але діти з захопленням приймали участь у цій грі та допомагали один одному з відповідями.

Експериментатор: – Картопля, капуста, помідор, огірок, редиска, буряк, морква.

Лера Л.: – Овочі.

Експериментатор: – Яблуко, груша, лимон, мандарин, апельсин, абрикоса.

Ганна Ч.: – Фрукти.

Експериментатор: – Малина, полуниця, смородина, брусниця, чорниця.

Дмитро П.: – Ягоди.

Експериментатор: – Береза, ялина, сосна, дуб, липа, тополя.

Антон В.: – Дерева.

Експериментатор: – Ромашка, кульбаба, конвалія, дзвіночки, проліски.

Ірина Г.: – Квіти.



Експериментатор: – Стілець, стіл, шафа, ліжко, крісло, комод, етажерка.

Василь Б.: – Меблі.

Експериментатор: – Ворона, галка, синиця, сорока, горобець, ластівка.

Лера Л.: – Птахи.

Експериментатор: – Корова, вівця, коза, свиня.

Маша Б.: – Тварини.

Проілюструємо виконання дітьми наступного завдання – „Дай відповідь на запитання”.

Аналізуючи результати виконання означеного завдання, відзначимо, що незважаючи на те, що завдання «Узагальнююче слово» було схожим із попереднім завданням «Назви одним словом», у старших дошкільників виникли певні труднощі з добором узагальнюючих слів. Діти старшого дошкільного віку називали або предмети, або узагальнююче слово. Найбільш сподобалося дітям продовжувати речення та одержувати призові картки від експериментатора.

Експериментатор: – Які меблі є в тебе в кімнаті?

Сергій К.: – У моїй кімнаті є стіл, ліжко, шафа, стілець.

Експериментатор: – Що ляльки кладуть у шафу? Що там лежить і висить? Продовжуй ряд: сукня, штани (спідниця, кофтина, сорочка). Усі ці речі називаються...

Ліля Р.: – Одяг.

Експериментатор: – Який одяг на тобі?

Сіли ляльки за стіл. А там стоять... (тарілки, чашки, блюдця, ложки, виделки). Це...

Світлана С.: – Посуд.

Експериментатор: – З якого посуду ти їси суп, кашу? (З тарілок глибоких і мілких). Наші ляльки дуже люблять грати. Що їм для цього потрібно? Назви, які іграшки ти знаєш і любиш?

Юля М.: – Я люблю свою ляльку Барбі, ще в мене є багато м'яких іграшок, також є дитяче ліжко, коляска та пральна машина.

Як свідчить кількісний та якісний аналіз виконання завдань за когнітивним критерієм результати, одержані дітьми, були досить низькими.

У табл. 2.3 подано результати виконання дітьми завдань за смисловим критерієм.

Таблиця 2.3

**Результати виконання дітьми завдань за смисловим критерієм**

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Достатній	3,6%	4%
Середній	20,8%	22,8%
Задовільний	34,8%	33,4%
Низький	40,8%	39,8%

Визначимося щодо кількісних результатів, одержаних дітьми старшого дошкільного віку. У 3,6% старших дошкільників експериментальної та 4% дітей контрольної груп зафіксовано достатній рівень засвоєння лексики за результатами виконання завдань смислового критерію; у 20,8% дітей експериментальної та 22,8% старших дошкільників контрольної груп – середній рівень; у 34,8% дітей експериментальної та 33,4% старших дошкільників контрольної груп – задовільний рівень; у 40,8% старших дошкільників експериментальної та 39,8% дітей контрольної груп – низький рівень.

Розглянемо якісні результати виконання старшими дошкільниками завдань смислового критерію. У межах означеного критерію дітям пропонували виконати такі завдання «Відгадай загадку», «Прислів'я в малюнках та розповідях», «Намалюй та поясни слово», «Доповни речення», «Не помились», «Я почну, а ти продовжуй».

Аналізуючи завдання «Відгадай загадку», можна відзначити, що діти підібрали однотипні дієслова. Більшість старших дошкільників використовували слова в прямому значенні. Дітям складно було пояснити, у якому значенні розуміється те або інше слово.

Експериментатор: – Що робить мороз?

Маша Б.: – Морозить.

Сергій Б.: – Кусає.

Антон В.: – Малює.

Сергій Г.: – Налітає.

Стас К.: – Лютує.

Експериментатор: – Що робить весна?

Лера Л.: – Прикрашає.

Даша П.: – Зігриває.

Ганна П.: – Гостює.

Ганна Ф.: – Прилітає.

Виконуючи завдання «Прислів'я в малюнках та розповідях», старші дошкільники змогли пояснити не всі запропоновані прислів'я. Наведемо приклад як діти пояснили прислів'я «Людина без друзів, що дерево без коріння»:

Наталка Ч.: – Коли в людини немає друзів, вона не зможе виконувати складні завдання.

Дмитро Ш.: – Ідучи в похід або в гори без друзів можна заблукати та загинути.

Водночас у малюнку деякі дошкільники продемонстрували розуміння значення прислів'їв. Більшість дітей намалювали зміст прислів'їв у прямому значенні, тобто виявили буквалізм у розумінні переносного значення слів.

Проаналізувавши результати завдання «Намалюй та поясни слово», відзначимо, що старші дошкільники не могли навести власні приклади багатозначних слів. Вони намагалися пояснити значення слів, які пропонував експериментатор. Намалювали значення слів майже всі діти, але кількість варіантів розуміння багатозначного слова була досить обмеженою. Деякі дошкільники зовсім відмовилися пояснювати значення слів.

Аналізуючи виконання старшими дошкільниками завдання «Доповни речення», відзначимо, що дітям було важко доповнювати запропоновані речення, але після наведених експериментатором прикладів більшість респондентів змогли виконати це завдання. Наведемо відповіді дітей:

Лера Л.: – Є у чайника носик, але не чує він запах квітів.

Ганна Т.: – Є язичок у чобіт, але розмовляти чоботи все одно не можуть.

Ганна Ф.: – Ключ сріблиться в гущавині, але нічого їм не відкриєш.

Аналізуючи результати завдання «Не помились», відзначимо, що діти досить добре розуміли сутність слів-антонімів. Для старших дошкільників важким було назвати слово за картками-малюнками. Але коли воно було визначено, діти

швидко підбирали друге слово з протилежним значенням. Деякі дошкільники плутали синоніми та антоніми, так наприклад Медведєв Р. до слова «разом», запропонував такі слова – «дружно, гуртом».

Антон В.: – Правда – кривда.

Олена Ч.: – Шторм – штиль.

Світлана С.: – Стрімко – повільно.

Анжела Р.: – Світлий – темний.

Під час виконання старшими дошкільниками завдання «Я почну, а ти продовжуй» ми відзначили їхню захопленість казковими героями. Характеризуючи героїв, діти не могли чітко розмежувати позитивні або негативні риси, а перелічували їх усі разом. Дошкільники з легкістю підбирали слова-синоніми. Водночас переробити речення іншими словами змогли лише деякі діти. Наприклад Сашко Г: – «Колобок покотився від баби та діда» «Колобок втік від батьків».

Олена К.: – Веселий, смішний, потішний, комічний...

Віслюк Іа сумний.....

Лера Л.: – Нерадісний, невеселий, засмучений...

Експериментатор: – Заєць боязкий. А як ще можна сказати?

Ганна Ш.: – Боязливий, полохливий, боягуз...”

Експериментатор: – Заєць тікає від лисиці. А як ще можна сказати?

Дмитро Ш.: – Тікає, мчить, рятується втечею, летить у весь дух.

Перейдемо до аналізу результатів виконання дітьми завдань за комунікативно-ігровим критерієм.

*Таблиця 2.4*

**Результати виконання дітьми завдань за комунікативно-ігровим критерієм**

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Достатній	6,8%	7,4%
Середній	22,8%	24,6%
Задовільний	28,2%	27,8%
Низький	42,2%	40,2%

Проаналізуємо кількісні результати виконання дошкільниками завдань комунікативно-ігрового критерію. Так, достатній рівень зафіксовано у 6,8% старших дошкільників експериментальної та 7,4% дітей контрольної груп; середній – у 22,8% дітей експериментальної та 24,6% старших дошкільників контрольної груп; задовільний – у 28,2% дітей експериментальної та 24,6% дошкільників контрольної груп; низький – у 42,2% дітей експериментальної та 40,2% старших дошкільників контрольної груп.

Виконуючи завдання «Настрій казкових героїв», не всі дошкільники виявили інтерес до цього виду роботи. Усі респонденти змогли дати відповідь на запитання, іноді дуже деталізовано описували настрої казкових героїв.

Іріна Б.: – На картині зображено темне море, темне небо, хвилі, корабель та вітер. Ця картина передає страх.

Ганна Ф.: – На картині зображені яскраві промені, світле віконце, радісні птахи. До цієї картини підійшли б такі слова: світ, радість, щастя, надія.

У дітей виникли певні труднощі, щодо другого та третього запитання. Вони називали однотипні слова та повторювали один за одним. На третє запитання дошкільники відповідали всією групою.

Проаналізуємо результати виконання завдання «Піктограми».

Майже всі діти розклали піктограми. Більшість дошкільників до піктограм, які сподобалися, віднесли радісні та світлі емоції. Деякі хлопчики та дівчатка обрали піктограми, які передають гнів та сум. Пояснити чому вони розклали картки саме так змогли лише 5% дошкільників.

Лера Л.: – Я розклала піктограми так, спочатку гнів, сум потім радість, сміх, тому що після суму завжди настає радість та гарні емоції.

У колі всі старші дошкільники намагалися закінчити речення, допомагали один одному, доповнювали один одного, іноді продовжували речення ситуацією, у якій яскраво відображувалася запропонована емоція.

Радість – це коли...

Лера Л.: – Це коли хочеться посміхатися, гратися.

Експериментатор: – Сум – це коли...

Сергій С.: – Людину образили.

Експериментатор: – Жах – це коли...

Влад Б.: – Це коли переглядаєш мультфільм жахів.

Експериментатор: – Гнів – це коли...

Дмитро Т.: – Це коли не роблять по-твоєму і ти починаєш кричати та гніватися.

Експериментатор: – Образа – це коли...

Ганна Ф.: – Це коли сміються над тобою, ображають різними словами.

Експериментатор: – Сором – це коли...

Олексій Р.: – Коли ти когось обдурив і тобі соромно за цей вчинок.

Експериментатор: – Злість – це коли...

Дмитро К.: – Це коли тебе ні за що образили і ти хочеш образити когось, або ще це коли в тебе щось не виходить.

Експериментатор: – Задоволення – це коли...

Лера Л.: – Це коли тобі дарують подарунки, або ти їси морозиво.

Експериментатор: – Щастя – це коли...

Ганна П.: – Це коли всі навколо здорові, посміхаються та дружать.

Аналізуючи результати завдання «Назви предмети, ознаки, дію», відзначимо, що тільки деякі дошкільники змогли самостійно провести екскурсію. Майже всім дітям потрібна була допомога експериментатора та навідні запитання. Найбільш знайомою та близькою дітям виявилась тема «Дитяча кімната».

Наведемо приклад розповіді під час екскурсії по дитячій кімнаті Сашка С. «Подивіться сюди, тут мої іграшки, а це шафа для одягу та моїх книжок, на цьому ліжку я відпочиваю. А цей великий іграшковий собака мене охороняє. У цьому столі складено папери, пластилін, мої малюнки, різнокольорові олівці та фломастери. А на підвіконні стоять різні квіти в горщиках, це мамині квіти».

Завдання «Професія» вдалося виконати майже всім дошкільникам. Хлопчики та дівчатка із задоволенням пояснювали значення слів. Діти змогли розповісти двома-трьома реченнями про всі запропоновані професії.

Сергій Н.: – Лікар, це чоловік або жінка, яка допомагає всім людям вилікуватися, призначає пігулки, виписує довідки.

Ліля Р.: – Шофер, це людина, яка перевозить на машині грузи та людей.

Аліна Р.: – Кухар це людина, яка готує їжу для багатьох людей.

Старші дошкільники намагалися в своєму малюнку зобразити всі професії. Проте скласти розповідь вдалося не всім. Вдалими були малюнки та розповіді тих дітей, які намалювали представника однієї професії.

Під час виконання завдання «Театралізація уривків улюблених казок» старші дошкільники не змогли вільно вести діалог. Складені хлопчиками та дівчатками діалоги були схематичними та уривчастими. Діти переважно використовували іменники та дієслова, прикметники майже не вживали у власних репліках.

Аналізуючи результати виконання завдання «Телефонна розмова», можна сказати, що старшим дошкільникам допоміг власний досвід розмови по телефону. Діти обрали тему та, розпочавши розмову, повністю занурювалися в неї. Прослухавши розмови дітей, ми відзначили, що більшість із них копіювали телефонні розмови своїх батьків.

Маша Б.: – Бесіда з бабусею. «Добрий день бабусю! Я дуже скучила за тобою. Коли ти приїдеш до нас у гості? Коли будеш їхати до нас не забудь привезти мені багато малини. Як ти себе почуваєш? У мене все добре, у нас дуже тепло й ми в садочку купаємося в басейні. До побачення.»

Водночас деякі дошкільники придумували цікаві сюжети телефоної розмови з казковими героями.

На підставі кількісних результатів, одержаних при виконанні завдань за трьома критеріями, визначали рівень засвоєння лексики дітей старшого дошкільного віку (див. табл. 2.5).

*Таблиця 2.5*

**Рівень засвоєння лексики дітей старшого дошкільного віку**

Рівень	Експериментальна група	Контрольна група
Достатній	6,1%	6,6%
Середній	22,1%	24,2%
Задовільний	31,7%	31,2%
Низький	40,1%	38%

У старших дошкільників визначено такі рівні засвоєння лексики: достатній – у 6,1% старших дошкільників експериментальної та 6,6% дітей контрольної груп; середній – у 22,1% дітей експериментальної та 24,2% старших дошкільників

контрольної груп; задовільний – у 31,7% дошкільників експериментальної та 31,2% дітей контрольної груп; низький – у 40,1% дітей експериментальної та 38% старших дошкільників контрольної груп.

Отже, результати констатувального експерименту засвідчили: низький рівень засвоєння лексики старших дошкільників обмежує їхні можливості в театральній ігровій діяльності, що виявляється в невмінні розгорнути сюжет, наочно уявити образи персонажів, знайти відповідне мовленнєве оформлення. Водночас виявлено зацікавленість та позитивне ставлення дітей до театральній ігровій діяльності. Усе це ще раз переконало в необхідності проведення спеціальної роботи щодо збагачення словника старших дошкільників у театральній ігровій діяльності.

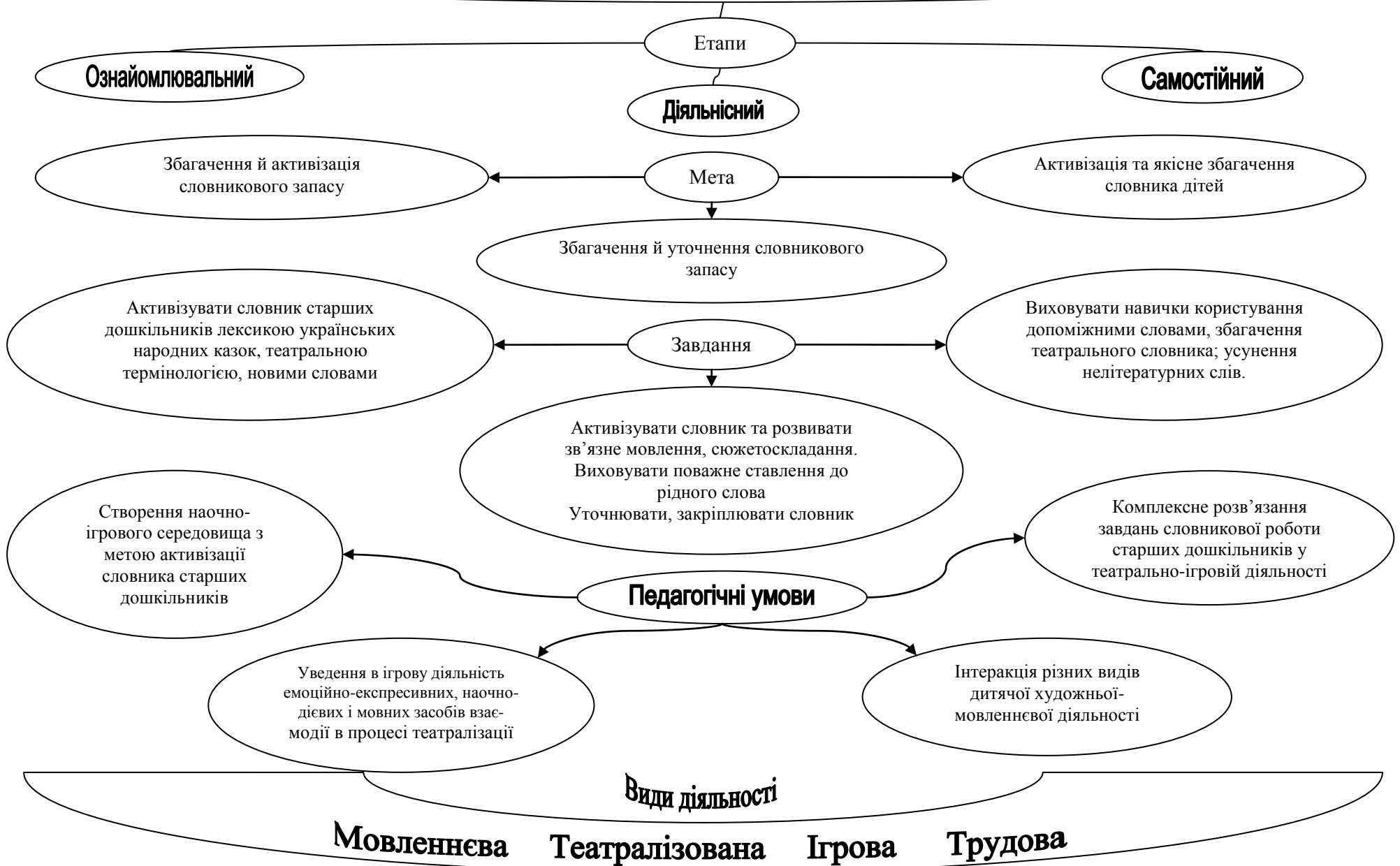
## **2.2. Методика збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній ігровій діяльності**

Формувальний етап дослідження тривав з листопада 2005 року по квітень 2007 року. Його мета полягала в розробці й упровадженні в практику роботи дошкільних навчальних закладів методики збагачення словника старших дошкільників у театральній ігровій діяльності. Робота щодо збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній ігровій діяльності проводилася послідовно в три етапи (ознайомлювальний, діяльнісний, самостійний) та здійснювалася за чотирма ключовими напрямками: мовленнєвим, театралізованим, ігровим, трудовим. Отже, запропоновано модель збагачення словника старших дошкільників у театральній ігровій діяльності (див рис. 2.1, с. 105). Для кожного етапу сформульовано мету, завдання, визначено педагогічні умови та перелічено види діяльності щодо збагачення словника старших дошкільників.

Робота кожного етапу тісно співвідносилася з визначеними нами трьома аспектами театральній ігровій діяльності: театр-видовище, театр-гра, театр-праця (див. рис. 2.2, с. 106).



# МОДЕЛЬ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ



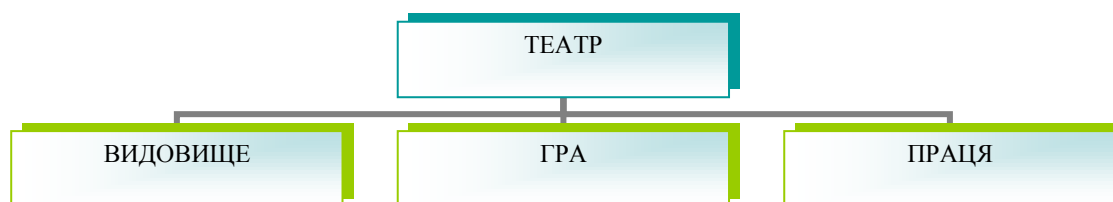


Рис. 2.2. Збагачення словника старших дошкільників у театральній діяльності

Виходячи з того, що театр стосовно дітей дошкільного віку ми розглядаємо у трьох основних аспектах: як видовище, гру, працю, нами визначено певну позицію щодо засвоєння словника саме в цих аспектах (див. табл. 2.6).

Таблиця 2.6

### Взаємозв'язок видів театру і завдань лексичної роботи

ТЕАТР		
ВИДОВИЩЕ	ГРА	ПРАЦЯ
Який словник формується		
Збагачення словника	Засвоєння нових слів, збагачення словника через «Театральну абетку»	Активний словник, що засвоюється в діяльності

Під час перегляду театралізованих вистав у дітей на різних етапах дошкільного дитинства збагачується лексичний запас словами різних частин мови; влучними, образними висловами.

У театралізованих іграх дошкільники засвоюють театральну термінологію (див. рис. 2.3, с. 107). Наведемо орієнтовні словники-мінімуми для дітей старшого дошкільного віку. Так, старших дошкільників знайомили з темами: «Театр», «Актори», «Атрибути», «Вистава», «Емоції», у які входили театральні терміни, що часто зустрічаються в повсякденному житті. Для кожної теми підібрано іменники, дієслова, прикметники.

Активізації словника дітей сприяло виготовлення афіш, квитків, елементів костюмів, декорацій, підготовка сцени, зали для показу вистав, обладнання каси для продажу квитків.

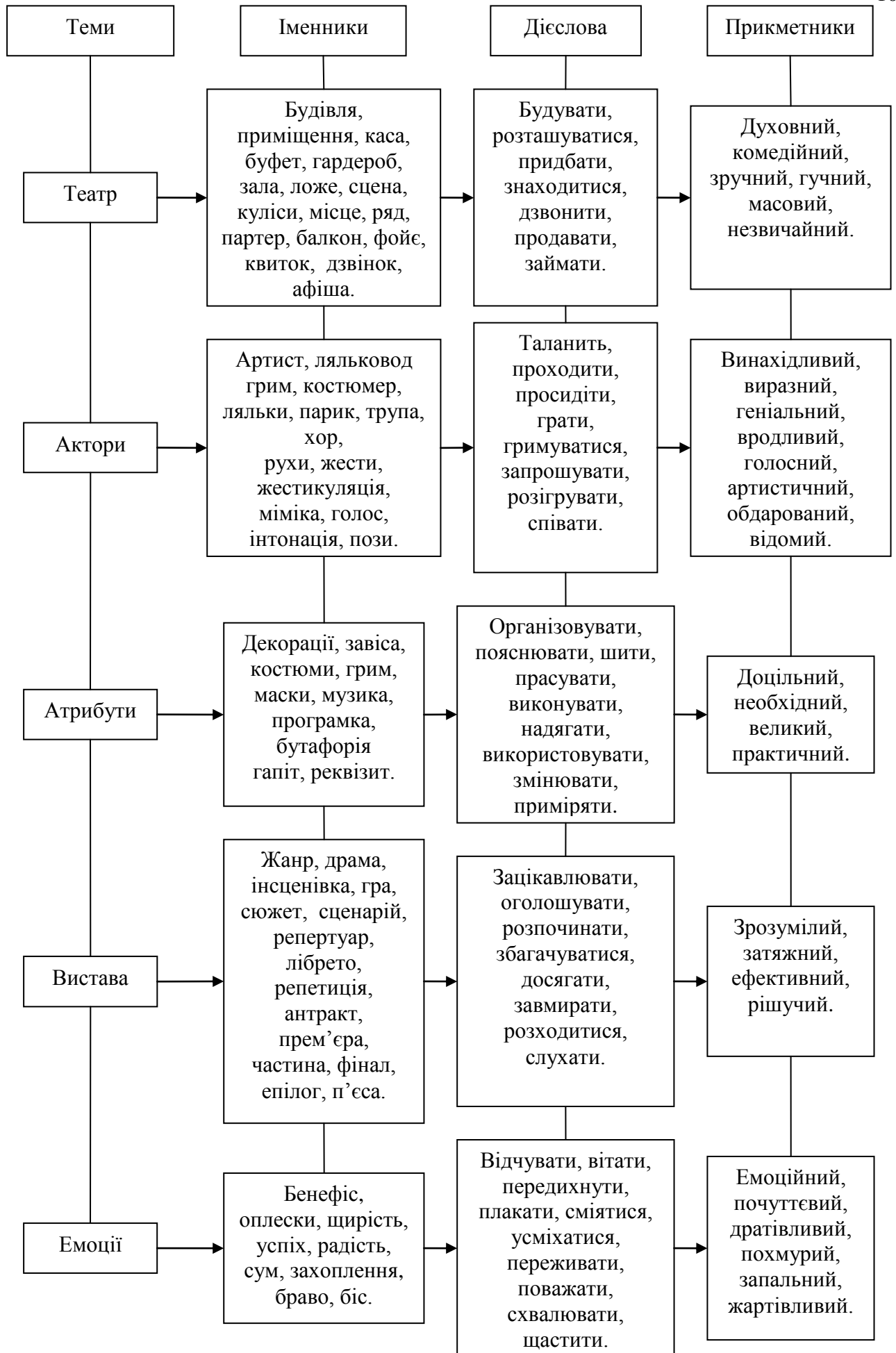


Рис. 2.3 Словники-мінімуми для старших дошкільників

У театралізованих іграх старші дошкільники вчилися використовувати іграшки та предмети-замінники, приймати на себе роль, діяти відповідно до неї, вживати доречні образні вислови з літературних творів, збагачували їхню рольову поведінку за рахунок виразних рухів і жестів. Значна увага приділялася розвитку в дітей навичок взаємодії з однолітками й дорослими, здібності до емоційної децентрації, необхідної для ухвалення рольової позиції в грі.

Важливим аспектом роботи було збагачення уявлень дітей про взаєностосунки людей, їхні відчуття, переживання в процесі ознайомлення з навколишнім світом, перегляду мультфільмів, організації свят.

На всіх етапах роботи особлива увага приділялася навчанню дошкільників розумінню художнього тексту й розвитку мовлення. У ході роботи над текстом, у першу чергу, забезпечувалося розуміння фактичного змісту, що було основою для появи первинних уявлень, уведення відповідного словника. Для цього використовувалися спеціальні тексти, методичні засоби та прийоми: інсценована розповідь, аналіз ілюстрацій до текстів, розповідь, відповіді на запитання й інші завдання.

На формувальному етапі експериментальної роботи застосовано комплекс методів і прийомів: слухання казки в аудіозаписі, перегляд мультфільмів і відеофільмів, показ усіх видів лялькового театру, власне гра-драматизація; розповідь, читання вихователя, вправи, розповідь дітей, бесіди, розучування творів усної народної творчості; метод ігрової імпровізації, метод дієвого аналізу (етюдна методика), інсценування та драматизація.

На основі моделі збагачення словника старших дошкільників у театральній ігровій діяльності розроблено методичку, основний зміст якої відображено в табл. 2.7 (див. с. 109–111). Зупинимось на характеристиці складових методички збагачення словника старших дошкільників у театральній ігровій діяльності.

Перший етап роботи за запропонованою методикою – **ознайомлювальний** – проводили з дошкільниками впродовж трьох місяців на заняттях із художньої літератури, розвитку мовлення, а також у самостійній ігровій діяльності протягом дня, під час свят і розваг. Метою означеного етапу було збагачення й активізація словникового запасу дошкільників.

## МЕТОДИКА ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Етап	Мета	Завдання	Педагогічні умови	Зміст роботи за основними видами діяльності				Методи	Прийоми	Прогнозований результат
				мовленнєва	театралізована	ігрова	трудова			
І етап – ознайомлювальний	Збагачення й активізація словникового запасу дітей	1. Активізувати словник старших дошкільників лексикою українських народних казок 2. Збагачувати словник дітей театральною термінологією, новими словами	Створення наочно-ігрового середовища з метою активізації словника старших дошкільників	Українські народні казки: «Золотий черевичок», «Зачарована дівчина», «Рукавичка»	Ігри з ляльками, режисерські ігри, ігри за текстами: Д. Ониковича «Яблуко», П. Тичини «Листя падає», Г. Чубая «Хмарка йшла на іменини»	Гра-імітація під музику («Веселий дощик», «Листочки летять за вітром і падають на доріжку») Ігри та вправи: «Придумай назву», «Склади історію за темою і намалюй», «Збери чарівні речі», «Розклади по черзі»	Міні-вистави за текстами народних і авторських казок, віршів, розповідей «Рукавичка», Д. Павличка Осінь, А. Камінчика «Береза розвивається», Г. Бойко «У слона болить нога».	Показ вистав лялькового театру, гра-драматизація; називання з показом, пояснення; пояснення походження слова; включення слова в речення, показ його поєднань з іншими словами	Повторення, запитання-відповіді	Діти вживають у мовленні різні частини мови, узагальнюючі поняття; відповідають на запитання за текстом твору, висловлюють власні враження словами й реченнями; інтонаційно виразно декламують чотиривірші, промовляють чистомовки, лічилки
				Читання та розповідання українських народних казок, віршів, утішок, лічилок, загадок; етюди на виразність мовлення; утішки, скоромовки, чистомовки; знайомство з театральною термінологією			Слухання українських народних казок в аудіозапису, перегляд мультфільмів і відеофільмів			

Продовж. табл. 2.7

II етап – діяльний	Збагачення й уточнення словникового запасу	1. Активізувати словник та розвивати зв'язне мовлення, сюжетно-складання. 2. Виховувати поважне ставлення до рідного слова. 3. Уточнювати, закріплювати словник	Уведення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дієвих і мовних засобів взаємодії в процесі театральної діяльності			Режисерські, рольові ігри з активною участю дорослого, образно-ігрові етюди репродуктивного й імпровізаційного характеру (наприклад «Вгадай, що я роблю», «Вгадай, що зі мною тільки що було», «Покажи, не називаючи, літературного героя»)	Постановка вистав за поетичними і прозаїчними текстами. Інценування українських народних казок		Тлумачення значення, запитання та уточнення розуміння й пояснення, словесний коментар	Діти вміють визначати зміст власних розповідей, казок, оповідань (про що розповідати); розподіляти слова в певній послідовності; вміють вести діалог із однолітками; будувати висловлювання дотримуючись певної структури (описової, сюжетної розповіді); будувати висловлювання довільно (коротко, детально). Оволоділи та користуються засобами емоційної виразності: інтонацією, мімікою, жестами, позою. Самостійно створюють обстановку для гри
			Інтеракція різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності	Читання та розповідання українських народних казок; оповідань, віршів, творів українських класиків; знайомство з театральною термінологією	Самостійні ігри дошкільників із ляльками й театральними іграшками, ігри-імітації; ігра-вправи			Розповідь, читання вихователя, вправи, розповідь дітей, бесіди; розучування творів усної народної творчості	Називання (або зразок вимови) нового або важкого слова	

III етап – самостійний	Активізація та якісне збагачення словника дітей	1. Виховувати навички користування допоміжними словами, збагачення театральної термінології; усунення нелітературних слів.	Комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших дошкільників у театральній ігровій діяльності	Читання українських народних і авторських казок, оповідань; розповідання віршів, приказок, скоромовок); знайомство з театральною термінологією				Тлумачення значення, відповіді-запитання, використання мовленнєвих завдань (наприклад, включи слова в речення)	Пояснення, словесний коментар, імпровізація	Діти вміють будувати висловлювання, дотримуючись певної структури (описової, сюжетної розповіді); будувати висловлювання довільно (коротко, детально). Оволодіння прийомами інакомовності (алегорії), фантастичного перетворення, перебільшення; виявляти власне ставлення до героїв та їхніх учинків. На основі знайомих казок розвивають сюжет гри, планують його до початку діяльності. Виступають в іграх від імені різних героїв, передаючи їх видові й індивідуальні особливості.
		2. Формувати уявлення про доброзичливу поведінку, її форми й використання в умовах гри		Театралізовані дії на святах і розвагах («Свято ввічливості», «Мамин день»). Театр маріонеток	Режисерські ігри, рольові ігри, ігри-драматизації, ігри та тренінги: «Чарівний мішечок», «Вгадаймо» «Обери потрібне», «Доміно», «Чарівна доріжка», «Розвідники» «Ланцюжок», «Купець», «Змія», «Моє – не моє»	Постановка вистав, у тому числі на основі «колажу» з декількох літературних творів, («Подорож по казках К. Ушинського»)	Ігрові імпровізації, метод дієвого аналізу (етюдна методика), прийоми: словесного малювання, словесної гри; інсценування та драматизація			

На першому етапі розв'язували такі завдання: активізувати словник старших дошкільників лексиною українських народних казок, театральною термінологією, новими словами. У межах першого етапу в ході різних видів діяльності на матеріалі творів художньої літератури та текстів для театралізування реалізовано таку педагогічну умову – створення наочно-ігрового середовища з метою активізації словника старших дошкільників.

Так, у межах мовленнєвої діяльності дітям читали та розповідали такі твори художньої літератури українські народні казки: «Золотий черевичок», «Зачарована дівчина», «Рукавичка»; театралізованої – ігри з ляльками, режисерські ігри за текстами Д. Ониковича «Яблуко», П. Тичини «Листя падає», Г. Чубая «Хмарка йшла на іменини»), ігрової – ігрова імітація під музику, гра-імпровізація за текстами, трудової – ігор дітей з ляльками, ігор за змістом художніх текстів «Рукавичка», Д. Павличка «Осінь», А. Камінчика «Береза розвивається», Г. Бойко «У слона болить нога». Її успішній реалізації сприяли такі методи: показ вистав лялькового театру, гра-драматизація, та прийоми: називання з показом, пояснення.

У межах мовленнєвої та трудової діяльності означена педагогічна умова реалізовувалась за допомогою таких методів: слухання українських народних казок в аудіозапису, перегляд мультфільмів і відеофільмів, і прийомів: повторення, запитання-відповіді, включення слова в речення, показ у поєднанні з іншими словами.

У ході мовленнєвої діяльності проводили бесіди про театр, читання та розповідання українських народних казок, віршів, утішок, скоромовок, чистомовок, лічилок, загадок; етюди на виразність мовлення; дітей знайомили з театральною термінологією: актор, артист, вистава, глядачі, дзвінок, зала, каса, квиток, костюми, ляльки, місце, оплески, ряд, сцена, театр, художник. *Трудова діяльність* передбачала підготовку (заучування текстів, виготовлення разом із вихователем елементів костюмів, декорацій) та показ міні-вистав за текстами народних і авторських казок, віршів, розповідей (К. Ушинський «Півник та собака», О. Олеся «Ой, навіщо мені листя», Л. Кудрявської «Надзвичайна клумба»).



Розглянемо детальніше сутність змісту роботи на першому етапі. Значну увагу приділяли формуванню в дітей інтересу до дій і «спілкування» з ляльками; знайомству з емоційними станами, способами їх невербального й вербального вираження, а також зразками поведінки по відношенню до ляльки й іграшок-тварин; оцінці поведінки персонажів. Задля цього використовували ігри дошкільників із ляльками, режисерські ігри, гру-драматизацію на основі спеціально складених розповідей («Ляльці і зайчику весело (сумно)», «Злий Бубу і добрий зайчик», «Разом весело!», «Допоможи Катрусі», Д. Ониковича «Яблуко», П. Тичини «Листя падає», Г. Чубая «Хмарка йшла на іменини»).

На першому етапі розроблено заняття з художньої літератури, ігри-вправи, ігри-імітації, ігри-імпровізації, заняття театрального гуртка для старших дошкільників (див табл. 2.8, с. 114).

Відзначимо що для кожної форми роботи визначено мету, педагогічні умови, підбрано необхідний матеріал. Наші спостереження засвідчили, що найбільш активними діти були під час ігор-вправ та ігор-драматизацій.

Заняття «Знайомство з театром» починали з проведення бесіди про театр, мета якої полягала в створенні в дітей уявлення про театр як вид мистецтва. У ході бесіди пропонували дошкільникам обговорити такі питання: «Що таке театр? Що роблять у театрі глядачі? Хто бере участь у виставі? Хто був у театрі на виставі? Які герої вам запам'ятались? Як називається місце де знаходяться глядачі? Що купував у касі герой Буратіно?». Переважно активні відповіді на запитання давали діти, які систематично разом із батьками відвідують театр.

Аналізуючи ігри-імітації та ігри-імпровізації, які були проведені протягом дня з метою вдосконалення вміння вимовляти всі звуки рідної мови, українські слова, досягнення гармонійного руху в ритмі тексту й музики, збагачення та активізації словника, відзначимо, що діти активно приймали участь у грі, виконували елементи імітації, емоційно відгукувалися на пропозицію вихователя відтворити образ будь-якого персонажа, наприклад: гра-імітація окремих дій людини, тварин і птахів.

**Форми роботи зі збагачення словника дошкільників старшого дошкільного віку в театральній діяльності**

№	Форма роботи	Педагогічні умови	Мета	Матеріал
1.	Заняття «Знайомство з театром»	Створення наочно-ігрового середовища з метою активізації словника старших дошкільників	Створення в дітей уявлення про театр як вид мистецтва	Аудіо книга «Знайомство з театром»
2.	Ігри - імітації		Вчити правильно вимовляти всі звуки рідної мови, українські слова	
3.	Гра-імпровазія під музику		Досягнення гармонійного руху в ритмі тексту й музики, збагачення словника	«Веселий дощик», «Листочки летять за вітром і падають на доріжку», «Бугі-Вугі»
4.	Гра-вправа: «Порівняй»		Розширення й активізація словникового запасу; розвиток фразового мовлення	<p>Прислів'я:  Більше діла – менше слів.  Будь господарем своєму слову.  Слово – не горобець, вилетить – не спіймаєш.  Дурний язик попереду розуму біжить.  Весна багата на квіти, а осінь – на сніпки.  Осінь збирає, а весна з'їдає.  Восени багач, а навесні прохач.</p> <p>Скоромовки:  «Дзижчить над житом жвавий жук,  Бо жовтий він вдягнув кожух».  «Їхав Прокіп мимо кіп.  Лічив снопи по три копи:  Одна копа ковпаком,  Друга копа ковпаком,  Третя копа ковпаком»</p> <p>Лічилка:  «Котилася торба  З великого горба.  А в тій торбі  Хліб-паляниця.  Кому доведеться,  Той буде жмуритися»</p>

5.	Гра-вправа: «Скажи навпаки»		Закріплення вміння користуватися словами з протилежним значенням (антонімами)	Ляльки, м'які іграшки, кожна з яких представлена двома зображеннями, що демонструють протилежні образи
6.	Гра-вправа «Вгадай, що це»	Створення наочно-ігрового середовища з метою активізації словника старших дошкільників	Розвиток активного словника	
7.	Ігри та вправи		Збагачення словника театральною термінологією	«Придумай назву», «Склади історію за темою і намалюй», «Збери чарівні речі», «Розклади по черзі»
8.	Гра-драматизація з декількома персонажами українських народних казок		Збагачення словника українською лексикою за змістом українських народних казок	Українські народні казки: «Колосок», «Лисичка-сестричка і вовк-панібрат»
9.	Заняття за темами: «Українські обряди та традиції»; «Запрошуємо в гості»		Збагачення словника словами-назвами предметів за темами. Уточнення сутності понять	«Чия це робота?», «Вгадай, хто я?», «Завірюха», «Обгонялки», «Хто ж це робить?», «Невмійка», «Я їду в село», «Повторяла», «Розкажи казку»

У грі «Ланцюжок послідовних дій» старші дошкільники спочатку підбирали іменники, дієслова, прикметники за темами «лікар», «музикант», «повар», «учитель» розкладавали картки в послідовності дій за кожною темою та розповідали, що зображено на картках. У грі-імітації дошкільники виразно та емоційно імітували дії. Музична гра-імпровізація стимулювала дітей до виразного повторення текстів пісень. Після читання текстів, вихователь разом із дітьми повторював складні та нові слова.

Також зі старшими дошкільниками проводили ігри-імітації образів казкових персонажів (незграбний ведмідь іде до будиночка, хоробрий півник крокує по

доріжці). Усі дії діти виконували разом, а далі обирали дитину, якій вдалося створити найбільш яскравий образ, дошкільник зображав персонажа вже як актор, а інші діти були глядачами. Отже, розвиток театральної-ігрової діяльності полягає в поступовому переході дитини від спостереження за постановою вистав дорослими до відображення побаченого в самостійній ігровій діяльності; від індивідуальної гри і «гри поряд» до гри в групі з трьох-п'яти однолітків, які виконують ролі; від імітації дій фольклорних і літературних персонажів до імітації їхніх дій у поєднанні з передачею основних емоцій героя й освоєння ролі як створення простого «типового» образу в грі-драматизації.

Лексичні-вправи «Порівняй», «Скажи навпаки» також стимулювали самостійну театральну-ігрову діяльність та збагачували словниковий запас дошкільників. Наведемо варіанти лексичних вправ.

Лексична вправа: «Порівняй»

Мета: розвивати спостережливість, розширювати й активізувати словниковий запас; розвивати фразове мовлення.

Матеріал: схематичні й образні картинки до змісту прислів'їв, скоромовок, лічилок.

Словник: більше, менше, вилетить, не спіймаєш, горобець, весна, осінь, збирає, з'їдає.

Хід вправи. Старшим дошкільникам пропонували проілюструвати те або інше прислів'я (приказку), скоромовку, лічилку. Уміння передати художній образ у малюнку допомагало розширювати можливість його вираження в слові. Розповіді дітей за змістом прислів'їв були більш виразними й різноманітними. Також діти шукали пару прислів'їв, скоромовок, лічилок близьких за значенням.

Вихователь пропонував такі прислів'я: «Більше діла – менше слів», «Будь господарем своєму слову», «Слово – не горобець, вилетить – не спіймаєш», «Весна багата на квіти, а осінь – на снопи», «Осінь збирає, а весна з'їдає», «Восени багач, а навесні прохач».

Дошкільники пояснювали зміст скоромовок і визначали, чим вони відрізняються один від одного.

Також були запропоновані ігри, де головне місце відводилось загадкам та інсценівкам за їх змістом. Наприклад:

Дидактична гра «Відгадай та порівняй загадки про тварин».

Підготовка до гри. Спостереження за тваринами під час прогулянок, екскурсій, відвідування зоопарку. Бесіда про тварин.

Матеріал: іграшкові тварини, малюнки тварин, про яких ідеться в загадках.

Словник: хижак, здобич, пірнає, лощитья, ручні, корисні.

Правила гри. Дошкільник називає відгадану тварину, визначає домашня вона або дика. Перед порівнянням двох відгаданих загадок про одну й ту ж тварину дитина повторює їх. За правильне порівняння дається фішка.

Хід гри. Вихователь нагадує дітям про відмінності між дикими й домашніми тваринами, потім загадує загадки. У разі вірної відповіді іграшка або малюнок ставиться поряд із зображеннями тигра або коня, які символізують диких і домашніх тварин.

Дошкільники загадують і відгадують загадки, доводять правильність відповідей. Потім порівнюють пари загадок про білку, зайця, собаку: часто вмивається, а з водою не знається (кішка); у хаті я мишей ганяю, вуса ще з дитинства маю, лапкою миюся щодня, я пухнасте (кошеня), у дім чужих не пуцу (собака), взимку білий, влітку сірий (заєць).

Наприкінці гри дошкільник, який набрав більше фішок, повинен проінсценувати обрану загадку.

Гра «Відгадай і порівняй загадки про фрукти й овочі»

Підготовка до гри. Вирощування овочів на городі, фруктів у саду. Бесіда про фрукти й овочі.

Матеріал: фрукти й овочі або їх муляжі, малюнки.

Словник: вінегрет, город, висаджувати, доглядати, копати, засихати, поливати, багатий картопляний, шкідливий.

Правила гри. Дошкільники діляться на «продавців» і «покупців»: перші загадують, другі відгадують їх. Перед порівнянням загадок дитина їх повторює.

Хід гри. Вихователь пропонував дітям пограти в незвичайний магазин «Фрукти й овочі», де для покупки потрібні не гроші, а загадки. Дошкільники

загадують і відгадують загадки, використовуючи відомі та придумуючи свої. Потім вони порівнюють загадки про один і той же фрукт або овоч: на сучках висять кулі, посиніли від жару (слива), синій мундир, жовта, підкладка, а всередині солодка (слива), маленькі плоди, мов сережки повисли, червоні – солодкі, зелені – ще кислі (вишні), важкий і солодкий, у зеленому одязі з червоною підкладкою (кавун), латочка на латочці, а голки не бачила (капуста).

Гра «Відгадай і порівняй загадки про транспорт»

Підготовка до гри. Спостереження за різними машинами під час прогулянок, екскурсій. Розгляд картинок, іграшок. Бесіда про засоби пересування.

Матеріал: іграшкові автомобілі, літаки, кораблі або малюнки. Картинки з зображенням дороги, моря й неба.

Словник: трамвай, тролейбус, легкова машина, автобус, відправлення, приземлення, мандрівка, подорож, швидкісний, пасажирський, вантажний.

Правила гри. Дошкільник повинен назвати вид транспорту та сказати, чи є він наземним, водним або повітряним; пасажирським, вантажним або спеціальним. Потрібно повторити відгадані загадки перед їх порівнянням. За правильне порівняння дошкільник одержує фішку.

Хід гри. Вихователь пропонує дітям відгадати загадки про різні засоби пересування. У разі правильної відповіді дошкільники беруть на столі відповідну іграшку або малюнок і ставлять їх поряд із зображенням дороги, моря або неба, яке означає середовище пересування вказаного транспорту.

Діти загадують і відгадують загадки про транспортні засоби, доводять правильність своїх відповідей. Потім порівнюють пари відгаданих загадок про один і той же засіб пересування:

Гра «Відгадай і порівняй загадки про двох братів».

Підготовка до гри. Ознайомлення дошкільників із загаданими предметами та явищами.

Матеріал: малюнки, «чарівна коробка» з двома однаковими намальованими чоловічками й написом «Два брати».

Словник: окуляри, очі, велосипед, грим, блискавка, автомобіль, допомогти, звернутися, втратити, дружні, рідні, ворожі, зламані.

Правила гри. Той, хто відгадує загадку відзначає, що в ній ідеться про зовнішній вигляд, місцезнаходження, дії «двох братів». Правильність відгадки повинна бути доведена. Перед порівнянням загадки повторюються.

Хід гри. Вихователь говорить, що в загадках можуть зустрічатися й вислови (два брати). У кожній загадці «братів» двоє, причому вони можуть бути і схожі, і абсолютно різні. Дошкільникам пропонується уважно розглянути й детально описати картинки, на яких показані різні «брати». Після цього малюнки забираються в «чарівну коробку». При правильній відповіді з коробки дістається відповідний малюнок.

Діти загадують і відгадують загадки про «двох братів», доводять правильність своїх відповідей. Потім попарно порівнюють загадки про різних «братів»:

Два близнюки, два братика верхи на ніс сідають (Окуляри).

Два братики через дорогу живуть, а один одного не бачать (Очі).

При порівнянні таких загадок потрібно бути уважним, щоб правильно виділити ознаки їх схожості й відмінності.

Роботу проводили окремо за кожною парою віршів, лічилок, скоромовок, утішок. До кожного з віршів пропонували схематичну або образну картинку.

Лексична гра-вправа: «Скажи навпаки»

Мета: закріпити вміння користуватися словами з протилежним значенням (антонімами).

Матеріал: ляльки, м'які іграшки, кожна з яких представлена двома зображеннями, що демонструють протилежні образи.

Словник: слова-антоніми: мир – війна, день – ніч, ранок – вечір, високий – низький, сміливий – боязкий, добрий – злий, слабкий – сильний, радіти – сумувати, хвалити – лаяти, миритися – сваритися; швидко – повільно, тихо – голосно, тепло – холодно.

Хід. Гра-вправа проводиться у формі змагання. Виграє дитина, яка пригадає більше антонімів.

Далі вихователь пропонує зобразити за допомогою ляльок або тварин стан людини. Вправу можна провести разом із дорослими. Вихователь називає й

визначає одну групу ляльок, а дитина – іншу. Наприклад, дорослий говорить «артист плаче», дитина «артист сміється».

Гра-вправа: «Вгадай, що це»

Мета: розвивати вміння дітей розділяти предмети за їх ознаками (колір, матеріал, форма, величина), активізувати словник.

Словник: коло, фігури, круглі, квадратні, прямокутні, яскравий, жовтогарячий, кисло-солодкий, колючий, металевий, пухнастий, скляні, пластмасові, дерев'яні, гумові.

Хід. Експериментатор вимовляє прикметники: червоний, маленький, квадратний, гумовий, шовковий. Діти називають предмети, яким властива така ознака: червоний олівець, маленька кулька, гумовий м'яч.

Гра-вправа може проводитися в декількох варіантах. Так, експериментатор може пропонувати пригадати й назвати предмети за кольором (білі, червоні, зелені), у другому варіанті – формою (круглі, квадратні, прямокутні), у третьому – за матеріалом, з якого зроблені (скляні, пластмасові, дерев'яні, гумові). Потім діти можуть відгадувати предмети за декількома ознаками: синій, круглий, гумовий (м'яч). Можна запропонувати завдання протилежного характеру – перерахувати ознаки пропонованих предметів.

Наприклад: 1. Яким буває костюм? Великим, маленьким, синім, червоним, шерстяним, бавовняним, новим.

2. Які бувають будинки? – Високі, низькі, маленькі, великі, цегляні, дерев'яні, жовті, білі, нові, старі, прямокутні. Виграє той, хто назве більше ознак предмету.

3. Які бувають квитки? – проїзdnі, автобусні, трамвайні, театральні, навчальні, паперові ....

4. Які бувають маски? – акторські, злі, добрі, великі, маленькі, комедійні, косметичні....

Виконуючи вправи «Скажи навпаки», «Вгадай, що це», діти з інтересом «водили» ляльок. Водночас тільки з підказки вихователя зображали протилежний настрій або образ.



На заняттях із художньої літератури, у повсякденному спілкуванні, використовували ляльки-рукавички. Від їх особи дорослий дякує та хвалить дітей, вітається та прощається. У ході занять, вечорів розваг експериментатор вживає фрагменти драматизації, переодягаючись у костюми, змінюючи голос та інтонацію. Це зумовлено необхідністю формування інтересу до театралізованих ігор, що складається в процесі перегляду невеликих лялькових вистав, які показує вихователь, узявши за основу зміст знайомих дитині утішок, віршів і казок. Надалі важливо стимулювати бажання дошкільників включитися у виставу, доповнюючи окремі фрази в діалогах героїв, стійкі звороти зачину й кінцівки казки. Увага дітей фіксується на тому, що в кінці ляльки кланяються та просять подякувати їм, поплескати в долоні.

Поступове розширення ігрового досвіду дітей відбувається за рахунок освоєння різновидів гри-драматизації. Реалізація означеного завдання досягається послідовним ускладненням ігрових завдань та ігор-драматизацій, до яких залучається дитина. Отже, залученню старших дошкільників до театральної ігрової діяльності сприяли ігри-імпровазації за текстами українських народних казок, розповідей і віршів («Разом весело!», «Допоможи Катрусі», Д. Ониковича «Яблуко», П. Тичини «Листя падає», Г. Чубая «Хмарка йшла на іменини»).

Метою ігор-драматизацій була активізація словника старших дошкільників, стимулювання активної самостійно-творчої діяльності.

Наведемо фрагмент заняття з розвитку мовлення.

Тема: Ігри та розваги

Мета: розвивати вміння дітей визначати призначення предметів, бачити можливості їх використання в докільці; збагачувати словник словами-назвами предметів; уточнювати сутність понять.

Матеріал: іграшки, казки, картинки.

Словник: грузовик, поїзд, сухогруз, працівник, капітан, водій, лікар, учитель, професійний, учений, вельмишановний, роботящий, турботливий.

Хід заняття. Гра: «Чия це робота?»

Кожна дитина вибирає собі образ. Його можна позначити медальйоном. Ведучий із м'ячем у руках стає в центр кола. Підкидаючи вгору м'яч, ведучий

називає яку-небудь функцію того або іншого образу: «Хто вміє перевозити вантажі?». Той із дітей, для образу якого характерна ця функція, ловить м'яч і стає ведучим. У грі беруть участь не більше 5-6 дітей, бажано, щоб вибиралися протилежні образи.

Гра «Вгадай, хто я?»

Діти сидять або стоять у колі. Кожний загадує собі образ, але не називає його. Один із учасників виходить у центр і промовляє: «Я вмію...» (дія зображується за допомогою пластики). Діти повинні відгадати й назвати зображену дію. «А ще я вмію...» – промовляє дитина-ведучий і показує наступний рух. Після зображення 3-4 функцій діти відгадують об'єкт.

Наприклад: стрибати, котитися, лежати... (м'ячик).

Якщо діти назвали об'єкт за загаданими функціями, але не той, що був загаданий, пропонується пригадати, для кого ці функції характерні. Кількість учасників – до 10 осіб.

У дітей цього віку відбувається первинне освоєння режисерської гри – настільного театру іграшок, настільного площинного театру, площинного театру на фланелеграфі, пальчикового театру. Процес освоєння включає міні-вистави за текстами народних і авторських казок, розповідей, віршів («Тетянка і м'ячик», «Рукавичка», «Сніжинка»). Фігурки пальчикового театру дитина починає використовувати в сумісних із дорослим імпровізаціях на задані теми.

Міні – сценка «Тетянка і м'ячик».

Діти діляться на пари й розігрують сценку за ролями. Кожній парі можуть дати завдання, наприклад, Тетянка промовляє слова дуже сердито або з жалем, а м'ячик із образою.

Старші дошкільники разом із вихователем стають у коло.

– Ось м'яч. Подивіться, я тримаю його в руках (Вихователь передає м'яч дитині, що стоїть поруч).

– Тримай м'яч, не впусти. Розкажи, який він? (Великий, круглий, м'який).  
Передавай його далі.

– Ось, наш м'ячик раптом перетворився на повітряну кульку. Яка кулька в твоїх руках? Кулька прагне полетіти в небо, тримай міцніше за ниточку. Передавай її далі.

Уявні предмети передаються по колу, перетворившись у тарілку з гарячим супом, їжака, сніжку, маленьке кошенья, жменьку піску, жменьку води. Гра продовжується до того часу, доки дітям цікаво.

Гра «Уявіть собі»

– Сонце потрібно всім! Квітам, метеликам, мурахам, жабеняткам. А кому ще потрібне сонечко? (Діти перераховують). Зараз ви вигадаете, на кого ви перетворились і під музику зобразите того чи те, що загадали, а я спробую відгадати. Вмикається музика, діти імітують рухи загаданого персонажу. Це можуть бути квіти, комахи, тварини, птахи. Вихователь вгадує та уточнює.

– Сонечко заховалось за хмарку і пішов дощик. Швидше під парасольку. Парасолька схожа на великий гриб. А де ж ростуть гриби? (У лісі). Давайте перенесемося до лісу та пригадаємо, що ж відбувалося з казковими героями в лісі, коли вони знайшли рукавичку.

Інценівка казки «Рукавичка».

Інценівка вірша «Сніжинка»

– На язык ловив сніжинку, наче вітер, довго я на неї дув,

Із сніжинкою смішинку я, напевно, проковтнув:

Без веселоців не можу ні хвилинки,

Дуже я люблю ловить сніжинки.

Дитина розглядає на руці уявну сніжинку, відкидає голову назад, ловить язиком «сніжинку», весело сміється.

Збагаченню словника дошкільників сприяє також інсценування фрагментів казок про тварин («Лисиця і Журавель» «Кіт, півень і лисиця»). Також, збагачення словника, театрального-ігрового досвіду можливе тільки за умови розвитку спеціальних ігрових умінь. Перша група вмінь пов'язана з освоєнням позиції «глядач» (вміння бути доброзичливим глядачем, подивитися й дослухати до кінця, поплескати в долоні, подякувати «артистам»). Друга група вмінь забезпечує первинне становлення позиції «артист», що включає вміння використовувати

деякі засоби виразності (міміка, жести, рухи, сила і тембр голосу, темп мовлення) для передачі образу героя, його емоцій і переживань і правильно тримати й «вести» ляльку або фігурку героя в режисерській театралізованій грі. Третя група вмінь – це вміння взаємодіяти з іншими учасниками гри: грати дружно, не сваритися, виконувати привабливі ролі по черзі.

Під час інсценування стимулювали інтерес дітей до творчості й імпровізації. Поступово діти включаються в процес ігрового спілкування з театральними ляльками, а потім у сумісні з дорослим імпровізації, наприклад: «Знайомство», «Надання допомоги», «Розмова тварини зі своїм дитинчам».

Добираючи літературні твори для читання старшим дошкільникам, враховували такі особливості: їхній вік, виховні можливості літературного твору, появу нових незнайомих для дітей слів та висловів, чітке виокремлення негативних і позитивних героїв твору. На ознайомлювальному етапі використовували такі прийоми: слухання казки в аудіозаписі, перегляд мультфільмів і відеофільмів, показ вистав лялькового театру, гру-драматизацію.

Під час роботи, спрямованої на збагачення словника старших дошкільників, приділяли значну увагу вихованню звукової культури мовлення. Неправильна звуковимова гальмує розвиток активного словника дошкільників, ускладнює розуміння дитячого мовлення та спілкування дитини з однолітками й дорослими. Для розвитку апарату артикуляції широко використовуються звуконаслідувальні слова, чистомовки.

Наприклад вправа «Вчимося говорити правильно».

Мета: вчити дітей чітко вимовляти слова чистомовок, змінюючи інтонацію; поєднувати рухи та мову; розвивати уяву, пантомімічні навички; спонукати до активної участі в театралізованій грі.

Хід вправи. Вихователь пояснює дошкільникам, щоб красиво і правильно розмовляти, потрібно чітко вимовляти слова.

Діти промовляють чистомовку по черзі, потім усі разом.

Такі вправи допомагали дітям освоїти інтонацію поставленого запитання й розвивали в них відчуття ритму. Варіанти ігор та вправ, що використовували в роботі з дошкільниками, наведено в додатку В.

Однією з форм роботи, спрямованої на збагачення словника старших дошкільників, було складання розповідей. Перш ніж започаткувати таку роботу, проводили вправи на формування в дітей граматичної правильності мовлення, оскільки для побудови речень необхідно мати не лише достатній лексичний запас, а й уміти узгоджувати слова в реченні. В іграх «Додай слово», «Хто що робить?», «Хто більше назве дій?», «Що роблять на музичних інструментах?», «Які професії ви знаєте? Що робить учитель? будівельник?» діти опанували різні засоби утворення дієслів. У грі «Що? Де? Коли?» вихователь звертався до дітей з трьома варіантами запитань: «Що ви робите вдома, на вулиці?», «Де ви граєте, спите, умиваєтеся?», «Коли ви вітаєтеся, прощаєтеся, роздягаєтеся?». Така робота проводилася на прогулянці. Вихователь також задавав дітям запитання про пори року, про знайоме оточення. При роботі над синтаксисом розвивали вміння будувати різні типи речень – прості та складні. Використання ігрових сюжетів допомагало дітям закінчувати речення. Наприклад, у грі «Що вміє робити Гена?» вихователь починав: «Гена вміє... підлогу (підмітати), квіти (поливати), посуд (мити, витирати)». Дітям пропонували картинки, за якими вони називали дії персонажів, видимі й уявні, тобто перераховували однорідні члени речення, складаючи речення за картинкою, будували поширені та складні конструкції, зв'язуючи їх за значенням і використовуючи різні засоби зв'язку. Дітей підводили до переказу літературного твору, розвивали їхнє вміння відтворювати текст знайомої казки або короткої розповіді спочатку із запитань вихователя, потім спільно з ним (педагог називає одне слово або фразу, а дитина закінчує речення) і, нарешті, самостійно. При розгляданні картин діти також учаться спочатку відповідати на запитання за змістом картини, їхня увага звертається на персонажів картини, їх дії, а потім дошкільників підводять до складання короткої розповіді спочатку разом із дорослим, а потім самостійно. При розгляданні іграшок і предметів діти відповідали на запитання стосовно властивостей, якостей і дій іграшки, на призначення добре знайомих предметів. У такий спосіб дошкільників підводили до складання розповідей про іграшку. Започатковуючи роботу, вихователь звертав увагу дітей на особливості й характерні ознаки предмету. При описі предмету його спочатку називали (Це... зайчик), потім розкривали його

якості, властивості, призначення, колір, форму, а потім особливості й характерні ознаки, а також його дії (об'єктами для опису можуть бути іграшки, овочі, фрукти, одяг, діти, картинки, предмети побуту). Для опису широко використовували сумісну розповідь. Вихователь починав речення, дитина його завершувала: «Це... (лисиця). Вона... (руда, пухнаста, м'яка, золотиста). У лисиці (довгий хвіст, блискуче хутро). Лисичка любить... (бігати, полювати, замітати сліди). Мені подобається... (грати з цією іграшкою)».

Під час складання розповідей оповідного типу, вихователь розвивав уміння дітей бачити структуру розповіді (початок, середина, кінець), активізував дієслівну лексику в певній конкретній ситуації (наприклад, сюжет із дієсловами спілкування або руху: запитав – відповів, попросив – зробив, побіг – наздогнав), оскільки дієслово є основним засобом розвитку сюжету.

Проілюструємо зміст цієї роботи записом фрагментів занять.

Тема: «Розкажемо про Олю і зайчика»

Мета: складати сумісний розповідний текст, учити закінчувати речення розповіді за схемою, яку діти заповнюватимуть.

Словник: околиця, полісся, галявина, птахи, прокинулася, зробити, вирішити, запросити, блукати, злякатися, натрапляти, грибний, густий, обережний.

Хід заняття. Вихователь пропонував розказати про Олю: «Одного разу Оля... (прокинулася, зробила зарядку й вирішила піти до лісу). Вона... (запросила на прогулянку брата Колю). Діти взяли з собою... (м'ячі, скакалки). На галявині... (вони побачили зайчика), який... (так злякався, що не міг рухатися). І раптом... (заєць побіг від дітей). А Олі й Колі... (стало дуже весело)».

Формуванню вміння бачити початок і кінець дій сприяли завдання на розкладання в певній послідовності картинок, що зображають дії персонажів (хлопчик будує – збирає іграшки; діти йдуть до лісу – збирають гриби – йдуть додому з повними кошиками). Вправи на назву подальших дій допомагали засвоїти логічну послідовність дій героїв розповіді: «Скажи, що робить... (дівчинка, хлопчик, лялька) і що робитиме потім».

Тема: «Додай слово»

Мета: розвивати вміння дітей підбирати дієслова до запропонованих слів.

Словник: вмиватись, роздивитись, гуляти, змерзнути, скакати, образити, засмучуватися, обурюватися.

Хід заняття. Вихователь називає початок дії, а дитина – її продовження й закінчення: – Оля прокинулася і... (стала вмиватися). – Коля одягнувся і... (побіг гуляти). – Він замерз і... (пішов додому). – Стали вони грати... (із зайчиком). – Зайчик злякався... і (побіг, сховався) – Дівчинка образилася і... (пішла, заплакала). У таких іграх увагу звертали на інтонацію закінченості речення.

Вихователь пропонував дітям різноманітні схеми складання оповідання. Спочатку старших дошкільників учили будувати висловлювання, що складається з трьох речень («Пішов зайчик... Там він зустрів... Вони стали...»), а потім збільшували їх кількість. При складанні таких розповідей вихователь давав дітям можливість відчутти інтонацію першого, центрального й кінцевого речення – це важливо при формуванні вміння побудувати навіть текст із трьох речень.

У сумісній розповіді вихователя й дошкільника функцію планування брав на себе педагог. Він задавав схему висловлювання, а дитина наповнювала схему різним змістом. Вихователь також включав в оповідання діалоги дійових осіб, при цьому дуже важливо було правильно передавати інтонацію запитання, відповіді, вигуку, твердження. Після складання сумісної розповіді педагог уточнював характеристики й дії персонажів і пропонував дитині розказати історію ще раз, але вже самостійно. Розвитку вміння складати самостійну розповідь сприяла гра-драматизація за сюжетом знайомих казок («Вовк і козенята», «Маша і ведмідь»). Вихователь підказував дитині певну послідовність оповідання або опису, включав елементи опису в текст оповідання, підказував необхідні засоби зв'язку між фразами, інтонацію.

Тема: «Козенята і зайчик»

Мета: вчити дітей придумувати нове закінчення знайомої казки.

Словник: далечінь, зацікавленість, небезпека, неспокій, пригощати, розрізняти, пустувати, стрибати, пухнастий, радий, чудовий, музичний.

Хід заняття. Спочатку вихователь пригадував казку «Козенята і вовк». Казка закінчилася, але дорослий пропонував послухати, що було далі: «Пішла коза знову до лісу. Козенята залишилися вдома одні. Раптом у двері знову постукали.

Козенята злякалися, поховалися. А це був маленький... (показується іграшка) зайчик. Зайчик говорить:... (Не «бійтеся мене; це я, маленький зайчик»). Козенята... (впустили зайчика). Вони пригостили його... (капустою, морквиною). Поїли малюки та і стали... (грати, веселитися, пустувати). Зайчик грав... (на барабані). А козенята... (весело стрибали)».

Для підтримки інтересу до ігор-інсценувань спеціально добирали набір іграшок: ялинка, дівчинка з кошиком, їжачок з їжаками, гриби різного кольору й розміру; білочка, сосна, шишки, гриби, зайчик, ведмежатко. Після розглядання іграшок вихователь пропонував дитині розказати казку про дівчинку та їжачка, про білочку та її друзів. Розвиток мовленнєвих здібностей кожної дитини відбувався під керівництвом дорослого та проводився в обстановці природного спілкування партнерів по грі. Якщо вихователь постійно складав з дітьми розповіді з власного досвіду (про улюблені іграшки, про членів сім'ї, про відпочинок у вихідні дні, про цікаві події в житті дитини та її близьких), це сприяє розвитку інтересу до слова, необхідного дитині для подальшого освоєння багатства рідної мови.

Такі вправи готували дітей до самостійного складання розповідей типу опису й оповідання, у них включалися й окремі елементи міркування; тим самим у дітей розвивалися творчі навички, вони розуміли завдання: скласти розповідь, придумати продовження (закінчення) казки, разом з дорослим скласти, описати, розповісти.

Спочатку вихователь читав дітям казку. Після цього дошкільники спільно з вихователем переказували її, потім інсценували. Наприклад, у казках «Зайчикова хатка», «Рукавичка» можна змінити сюжет або його закінчення, включити нових персонажів. У казці «Коза з козенятами» в хатинку приходять не вовк, а заєць. У новому сюжеті дітей залучають до діалогу героїв казки.

Складання розповіді за змістом казок: «Хаврошечка», «Зайчикова хатка».

Мета: вчити дітей самостійно переказувати й розуміти казки на основі побудови наочної моделі; зберегти деякі народні звороти мовлення, вдосконалювати інтонаційну виразність мовлення, збагачувати словник, розвивати звукову культуру мовлення.



Матеріал: фланелеграф із набором крупних умовних замісників до казки «Зайчикова хатка» (будинок лисиці, зайця; п'ять однакових за величиною, але різних за кольором кружечків-замінників: лисиця, заєць, вовк, ведмідь, півник і кущик); на кожна дитину конверт із менш крупними умовними замісниками; набір крупних умовних замісників до казки «Хаврошечка». (Хаврошечка, Одноглазка, Двоглазка, Триглазка, господиня, сильна людина, корова, яблуна) різного кольору й форми.

Словник: галявина, довкілля, затишок, злякатися, залазити, великий, жовтогарячий, оранжевий, малиновий, рожевий, кмітливий.

Хід заняття

1. Діти грають у групі. Заходять гості, діти вітаються з ними.

Експериментатор: – Діти, підійдіть, будь ласка, до мене. Я знаю, що ви дуже любите казки. Назвіть свої улюблені казки (Відповіді дітей).

Раптом стукіт у двері! На заняття приходять герої казок: заєць із казки «Зайчикова хатка» і «Хаврошечка».

Експериментатор: – Що ж за казкові герої до нас прийшли, з яких вони казок? (Діти називають).

Казкові герої вітаються з дітьми, говорять, що вони заблукали, просять дітей допомогти їм повернутися в свої казки.

Експериментатор: – Допоможемо нашим героям? (Діти відповідають «Так!»). Для того, щоб повернути наших героїв у казки необхідно виконати одну умову: ми з вами, діти, повинні розказати й показати ці казки, тобто скласти моделі за цими казками. Може не цілком – але так, щоб наші герої взнали свої казки й повернулися в них. Добре? («Так»).

Експериментатор пропонував «Даші, Іллі, Андрію допомогти розповісти й показати казку «Зайчикова хатка». Артему, Семену, Сашкові, Діані, допомогти нашій Хаврошечці розповісти й показати казку «Хаврошечка». Згодні?» («Так!»).

Діти одночасно йдуть до своїх столів і сідають двома групами.

Перша група дітей:

Зайчик іде з дітьми до столу, діти беруть конверти, дістають умовні замісники, називають зайцю хто є хто.

Заєць: – Які геометричні фігурки? Чим вони схожі, чим відрізняються? Чому? (5 кружків різного кольору, однакового розміру: заєць, лисиця, вовк, ведмідь, півень – перераховують кольори).

Окрім кружечків різного кольору, є ще хатинки. Якого кольору й чому? (Блакитна – лисиці, з криги; коричнева – зайця, з дерева). Заєць слухає відповіді дітей, хвалить їх.

Діти розповідають і «викладають» казку. Вихователь часом підходить до цієї групи дітей, слухає, дивиться, де треба задає запитання.

Заєць задоволений, що діти швидко розказали й показали казку, запрошує дітей на «галявину» (фізхвилинка «Зайчики»), задає запитання:

Чи добре вчинила лисиця з зайцем? (Ні).

Яка лисиця в цій казці? (Лисиця – хитра, розумна, безсердечна, підступна, брехуха, шахрайка).

А який зайчик? (Зайчик – добрий, слабкий, беззахисний, довірливий, бідолаха).

Чому не допомогли зайцю вовк і ведмідь? (Вовк і ведмідь злякались і втекли).

Хто виявився справжнім героєм-помічником, не злякався лисиці? Хто він? (Півник сміливий, хоробрий, хороший, вродливий).

Що ж перемогло в казці, добро чи зло? (Добро).

Заєць хвалить дітей, говорить, що вони молодці, правильно справилися із завданням, розказали й показали казку, відповіли на запитання за змістом казки, і тепер він сміливо може повернутися в свою казку, у хатинку й жити там поживати, нас із вами в гості чекати.

Заєць іде, діти його проводжають.

Друга група дітей.

Діти, Хаврошечка й експериментатор ідуть до столу, сідають.

Експериментатор: – Нещодавно ми познайомилися ще з однією казкою «Хаврошечка». Пробували її розказати, але справилися насилу, тому що її зміст охоплює багато дій. Щоб нам легше розказати цю казку можна скласти підказку, тобто її модель.

Експериментатор розміщує на фланелеграфі фігурки-замінники персонажів і вирішує з дітьми, яка фігура кого позначатиме.

Експериментатор: – Назвіть героїв казки? Скільки їх? (Діти перераховують, їх – 8).

Даємо кожному персонажу фігурку-замінник. Вони різного кольору й форми.

Експериментатор: – Чому Хаврошечка й сестри червоного кольору? (Дівчата-красуні).

Чому господиня жовтого кольору? (Зла).

Чому сильна людина синього кольору? (Вона добра).

Коричневий кружечок – хто це? (Корова).

Зелений кружечок? (Це – яблуна).

Умовні замісники розібрали, а ще є рамочки, навіщо вони потрібні? (У рамочках складатимемо епізод казки, стрілки показують продовження казки).

Експериментатор: – Згадуємо початок казки й викладаємо в першій рамочці відповідні фігурки-замісники. (Діти працюють самостійно. Хаврошечка сидить, дивиться, якщо потрібно розмовляє з дітьми).

Діти по черзі розказували та складали модель казки. Хаврошечка хвалить дітей за те, що вони закінчили складати й розказувати казку; швидко та правильно справилися з роботою, і вона скоро може повернутися в свою казку. Але раніше Хаврошечка просить розказати частини казки за третьою, шостою, десятою рамочками (діти за бажанням розказують частини казки Хаврошечці), вона хвалить дітей, говорить, що тепер може повернутися в свою казку й жити там у добрі. Прощається з дошкільниками та йде.

Експериментатор запрошує дітей сісти на килимок.

Експериментатор: – Діти, сподобалося вам складати казку за моделями? (Так).

Назвіть казкові чарівні образи? (Одноглазка, триглазка, чарівна яблуна, корова, Хаврошечка).

Які незвичайні казкові дії зустрічаються в казці? (Хаврошечка влізла у вуху корові).

Буває таке в житті? – Ні. Тільки в казках.

Назвіть ще чарівні казки? Діти, а з яких слів звичайно починаються казки? (Жили-були, у деякому царстві).

Якою фразою починається наша казка? («Є на світі люди хороші»).

Якими словами закінчилася наша казка? А ще якими словами закінчуються казки, назвіть? («Стали вони жити-поживати, добра наживати»; або «Так вони живуть, пряники жують, медом запивають, нас з вами згадують», або «І я там був: мед, пиво пив, по вусах текло, а в рот не потрапило», або «Тут і казці кінець – хто дослухав – молодець!»).

Оцінка відповідей дітей ( позитивна).

#### 4. Сюрприз від героїв.

Підбиваючи підсумки результатів роботи першого етапу, визначили, що діти були вживати в мовленні різні частини мови, узагальнювальні поняття. Старші дошкільники відповідали на запитання за текстом твору, висловлювали власні враження словами й реченнями, інтонаційно виразно декламували чотиривірші, промовляли чистомовки, лічилки. Отже, одержані результати співпали з очікуваними. Реалізація поставленої на першому етапі мети та педагогічних умов дозволили перейти до наступного етапу роботи.

На другому етапі – діяльнісному – реалізовувалися дві педагогічні умови: уведення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дієвих і мовних засобів взаємодії в процесі театральної-ігрової діяльності; інтеракція різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності. Перша умова реалізовувалась за ігровим напрямом за допомогою режисерських, рольових ігор, образно-ігрових етюдів репродуктивного й імпровізаційного характеру (наприклад «Вгадай, що я роблю», «Вгадай, що зі мною було», «Покажи, не називаючи, літературного героя»), при цьому використовували такі методи: тлумачення значення, запитання та уточнення розуміння; за трудовим напрямом – (постановка вистав за казками) прийоми пояснення, словесний коментар. Друга педагогічна умова реалізовувалась за мовленнєвим напрямом (читання та розповідання українських казок; оповідань, віршів) за допомогою методів – розповідь, читання текстів художньої літератури, вправи, розповідь дітей, бесіди; розучування творів усної народної творчості; знайомство з театральною термінологією; за театралізованим

напрямом роботи (самостійні ігри дошкільників із ляльками й іграшками, ігри-імітації; ігри-вправи) використовували такі прийоми: називання (або зразок вимови) нового або важкого слова.

Зупинимося детальніше на змісті роботи діяльнісного етапу. На цьому етапі більше уваги приділяли збагаченню емоційно-оціночної лексики: необхідно було викликати й підтримувати в старших дошкільників позитивне емоційне ставлення до іграшок, гри як діяльності, партнерів по грі. Діяльнісний етап відрізнявся тим, що в дошкільників розвивали інтерес до емоційних проявів і поведінки персонажів; дітей учили використовувати міміку й пантоміміку для вираження емоцій персонажів у процесі перевтілення в театралізованій грі; виявляти значущі мотиви взаєностосунків персонажів.

Для вирішення завдань другого етапу (активізувати словник та розвивати зв'язне мовлення, сюжетоскладання; виховувати поважне ставлення до рідного слова; уточнювати, закріплювати словник) пропонували такі форми роботи щодо збагачення словника в процесі театральної-ігрової діяльності (див. рис. 2.4).

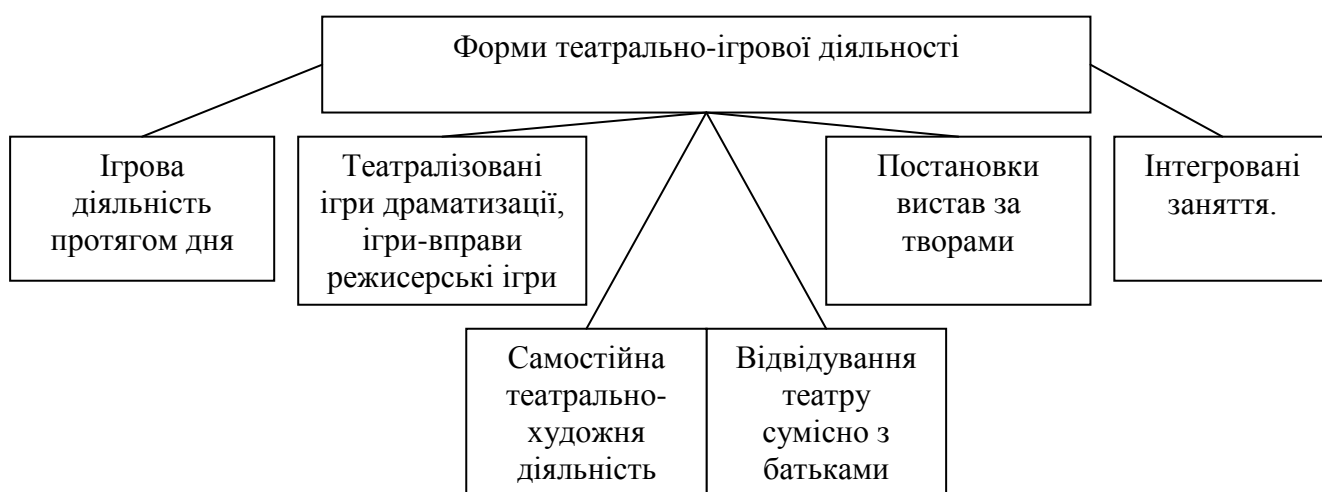


Рис. 2.4. Форми театральної-ігрової діяльності

Ігровий напрям передбачав ігрову діяльність протягом дня, мета якої – розвиток емоційно-чуттєвого сприйняття, вправлення в сприйнятті й описі різноманіття відчуттів. Блок театралізованих ігор включав таку тематику: «Світ звуків», «Впізнай за запахом», «Чарівний мішечок», «Угадай, хто покликав», «Чарівні звуки», «Який овоч, фрукт ти з'їв».

Наведемо варіанти ігор.

### Гра «Світ звуків»

Мета: вчити передавати власні емоції словами та складати зв'язну розповідь.

Матеріал: магнітофонний запис шуму моря, лісу.

Словник: вологість, глибина, тріскіт, бурхливість, завивання, шелест, дзижчання, курликання, водоспад.

#### Хід гри

Дітям запропонували послухати запис. Після чого вони висловлюються про те, що почули, відчули (завивання вітру, шум листя, спів птахів, дзижчання бджіл). Кожна дитина надає назву власної розповіді та перелічує слова, які підійшли б для прослуханої музики. Потім діти доповнюють розповідь новими словами.

### Гра «Впізнай за запахом»

Мета: активізувати накопичений словник та використати його для опису власних відчуттів.

Матеріал: об'єкти матеріального світу з яскраво вираженим запахом (парфуми, пряності, овочі, фрукти), шарф або хустка з непрозорої тканини.

Словник: рум'яний, терпкий, тонкий, соковитий, махровий, красивий, пишний.

#### Хід гри

Дитині зав'язують очі та пропонують за запахом визначити, який об'єкт їй дали в руки. Далі їй необхідно описати характер своїх відчуттів і покласти цей об'єкт на один із підносів за ознакою «істівне» або «неістівне».

### Гра «Чарівний мішечок»

Мета: активізувати словник за допомогою уяви.

Матеріал: мішечок із непрозорого матеріалу, дрібні предмети (до 10 шт.).

Словник: м'яка, гостра, об'ємна, приємна на дотик, залізна, дерев'яна, тканина, лоскут, щітка, крем.

#### Хід гри

Експериментатор пропонував дітям на дотик, не заглядаючи в мішечок, визначити, що там заховано, описати свої тактильні відчуття.

У цьому блоці ігор, діти ознайомилися з новими складними словами. Основними методичними прийомами означеного виду діяльності були показ, пояснення походження слова та словесний коментар. Найбільш сподобилися ігри – «Вгадай, хто покликав», «Який овоч, фрукт ти з'їв».

Однією з форм театральної-ігрової діяльності були ігри-вправи: «Ланцюжки з живою скульптурою»; «Чиї це речі?» Проілюструємо як відбувалось їх використання.

Гра-вправа «Ланцюжки з живою скульптурою»

Мета: закріпити вміння дітей правильно вживати узагальнюючі поняття (слова-узагальнення).

Матеріал: театральні атрибути, маски за тематикою, картинки в квадратах (чотири однорідні картинки).

Словник: читачі, артисти, спортсмени, письменники, клоуни, бігуни, талант, творець.

Хід

Експериментатор пропонував дітям подивитися три міні-вистави та знайти зв'язок. Темі вистав: «У бібліотеці», «У цирку», «Спортивний коментар». Назви, кого зображено. Назви цих дітей (людей) одним словом (читачі, артисти, спортсмени). Розглянь живу скульптуру, яку створили однолітки (письменник, клоун, бігун). Яка з них підходить до групи дітей? Розташуй ці живі скульптури в правильному порядку.

Гра-вправа «Чиї це речі?»

Мета: закріпити назви особистих якостей людини через визначення предметів-помічників.

Матеріал: згруповані картинки із зображенням предметів-помічників до таких особистісних якостей: працелюбний (віник, лопата, відро), охайний (гребінець, носова хустка, бантик), жадібний (скриня на великому замку, мішок з вузлом), веселий (повітряна кулька, гармошка, ковпачок).

Словник: віник, лопата, відро, гребінець, носова хустка, бантик, скриня на великому замку, мішок з вузлом, повітряна кулька, гармошка, ковпачок, працелюбний, охайний, жадібний, веселий.

## Хід

Перед початком гри експериментатор пропонував дітям обрати будь-яку ігрову картку. Якщо гравців двоє-троє, то кожний із них називав, що зображено на його ігровій картці. Експериментатор переміщував картки з написами якостей, по одній зачитував їх дітям і запитував: «Чий це образ?» Дитина впізнавала, брала картинку собі й закривала порожній квадратик на своїй картці.

Ці вправи дозволили активізувати творчу діяльність старших дошкільників. Створення певної емоційної атмосфери добра, радості, щастя є метою занять, які є синтезом рольових ігор та театру. Синтез цей не випадковий: у грі так само, як і в творчості, мотив діяльності укладений у самому її процесі, а не в результаті, тобто в тому враженні, яке викличе творчість в очах глядачів. Колективна дитяча творчість народжує особливу емоційну атмосферу, що благодійно впливає на психіку дитини, оскільки в творчості завжди є бажання передати власні відчуття іншій людині. Емоційна атмосфера, розповсюджуючись за типом передавання емоцій, є основним механізмом регуляції емоційних процесів і станів та формування емоційного контролю.

Робота з розширення й упорядкування емоційного досвіду дітей передбачала три складові: засвоєння уявлень про невербальні засоби вираження емоцій, розвиток розуміння значення та значення різних форм поведінки людей в емоційно значущих ситуаціях, а також перевірку й оцінку власної поведінки на підставі отриманих знань і навичок. Вирішуючи перше завдання, дітям пропонувалося в різних контекстах наочно переконатися в тому, що різні настрої, емоційні переживання виражаються в конкретних позах, жестах, міміці, рухах, характері контакту поглядів. Задавався певний емоційний контекст, наприклад: «Спробуйте показати нам, як і з яким настроєм Муха-цокотуха чекала гостей». Діти оцінюють невербальні засоби вираження емоцій, порівнюють вдалі засоби емоційного втілення, відзначають найтонші деталі гри товаришів. Після цього експериментатор разом із дітьми визначав, за допомогою яких саме невербальних засобів емоційного втілення дитині вдалося передати характер свого героя.



Орієнтовна тематика занять була такою: «Радість», «Горе», «Гнів», «Страх», «Здивування», «Людські емоції та їх поєднання», «Емоції на прикладі героїв казок». Конспекти занять подано в додатках (Д–М).

Наведемо фрагменти занять, на яких дітей знайомили з різними емоційними станами.

Тема: Радість

Мета: познайомити дітей з емоцією радості; вчити розрізняти емоції за схематичними зображеннями; розуміти власні почуття та почуття інших людей; вчити дітей передавати потрібний емоційний стан, використовуючи різні виразні засоби.

Словник: радість, веселість, зворушеність, сміх, зрадіти, підбадьорити, щасливий.

Хід заняття

Експериментатор пропонував прогулянку в ліс до знайомого гнома. Після слухання музики П. Чайковського «Нова лялька», діти відповідають на запитання:

- Про що ви думали, коли слухали музику?
- Що відчували?
- Що хочеться робити під таку музику?

Повторне слухання музики. Далі старшим дошкільникам пропонували під цю музику уявити щось приємне й радісне.

Після проведення бесіди, діти самі вгадують, який гном живе в будиночку в лісі. У занятті використовувались елементи лялькового театру. Старші дошкільники зображали радість та хороший настрій від образу гнома-Веселунчика пантомімою та в малюнках. Після заняття з дитячих малюнків оформлено альбом «Радість».

Вправа на розвиток уваги «Не будемо сумувати»

Словник: сум, смуток, розчарування, засмучуватися, тужити.

Хід

Дітям пропонували перерахувати різні справи, наприклад, вони називали розглядання малюнків, відгадування загадок, гру на дитячих музичних

інструментах, читання віршів. За вказівкою експериментатора дошкільники швидко переходили від одного названого виду діяльності до іншого.

Вправа на розвиток уяви «Фантазери»

Словник: емоційність, забарвленість, виразність.

Хід

Дитина вимовляла фразу, яка має певне емоційне забарвлення: прояв радості. Інші діти, використовуючи сказане за основу, придумують свою веселу історію.

Важливе значення в проведенні цих занять мав розвиток емоційної виразності мови й рухів на музичних і фізкультурних заняттях. Дітей учили використовувати різні засоби емоційної виразності в процесі музично-ритмічних рухів, під час гри на музичних інструментах, музично-рухових ігор за сюжетами розповідей і казок. Розвиток мовних та інтонаційних засобів виразності мовлення досягався за допомогою мовної ритміки.

Тема: «Здивування»

Мета: познайомити дітей із емоцією здивування; учти розрізняти емоції за схематичним зображенням; дітей передавати емоційний стан здивування, використовуючи різні засоби виразності.

Словник: здивування, несподіванка.

Хід заняття

Експериментатор: – Познайомтеся ще з одним гномиком. Його звать Дивунчик. Він весь час усьому дивується, і казочки любить читати про різні дива.

(Пригадати з дітьми казки, де зустрічаються різні дива: «Летючий корабель», «Івасик-Телесик», «Царівна жаба», «Яйце-райце»).

– Про які дива тут розповідається?

– Чому всі ці дива притягують людей?

Вправа «Дзеркало».

Словник: порівнювати, влучний, зовнішній, зразковий, незвичайний, спільний, здивування.

Гном пропонує дітям подивитися в дзеркало, уявити собі, що там відобразилося щось казкове, і здивуватися. Звернути увагу дошкільників на те, що

кожна людина дивується по-своєму, але, не дивлячись на різницю, у вираженні подиву завжди є щось схоже.

– Що спільного в тому, як ви зображували здивування?

Відповіді дітей.

Сашко Л.: – Моє здивування було радісним та приємним.

Розглянути піктограму здивування.

Гра «Фантазії»

Словник: чарівник, планета, прийшов, зникли, прокинулись.

Гном пропонує дітям продовжити початок незвичайних пригод.

– До нас прийшов слон...

– Ми прокинулись на іншій планеті...

– Зникли всі дорослі...

– Чарівник уночі змінив усі вивіски на магазинах...

Етюд на вираження подиву: «Подив».

Хлопчик бачив, як фокусник посадив у порожню валізу кішку і закрив її, а коли відкрив валізу, кішки там не було, а звідти вистрибнув собака!

Вправа «Карнавал тварин»

Словник: добрий, злий, бешкетливий, сором'язливий, злий, гнівний, боягуз, хоробрий.

Експериментатор пропонує дітям взяти шапочки зайця, лисички, ведмедя. Потім дитина повинна вирішити, якою буде вдача в обраної нею тварини (ведмідь – добрий чи злий, заєць – хвалько чи боягуз, лисиця – хитра чи бешкетлива).

Далі діти вигадують танцювальну імпровізацію, узгоджуючи свої дії з задуманим образом. Інші діти намагаються вгадати характер персонажу.

Цю вправу можна використовувати і для розвитку пам'яті. По закінченню заняття діти пригадують, яких тварин зображували. Підказкою можуть бути музичні фрагменти таночків персонажів.

Наприкінці заняття старші дошкільники по черзі промовляють синоніми до слова «Прощавай».

Значна увага надавалася художньо-образному використанню уявлень в образотворчій діяльності. У процесі малювання дітей учили за допомогою кольору передавати емоційні стани персонажів, а також створювати серії ілюстрацій за сюжетами прочитаних текстів. У ліпленні навчали передавати пантомімічні вияви емоційних станів, а також помічати зміни пози у пластилінових персонажів. Дітям пропонували завдання, що вимагали розуміння й самостійного створення піктограм, схематичних зображень людей, реальних предметів, знаходження схожості й відмінностей у зображеннях емоцій персонажів, розгляду готових малюнків і виробів, їх обігрування.

На означеному етапі дошкільники передавали емоційний стан за допомогою творчих утілень казкових образів у театральній-ігровій діяльності. У процесі театральній-ігрової діяльності використовувалися ігри дітей з ляльками й театральними іграшками, ігри-імітації, режисерські, образні й рольові ігри з активною участю дорослого. Як літературна основа театралізованих ігор, на цьому етапі використовувалися розповіді (А. Камінчук «Іній», Г. Усач «Красень», Л. Повз «Жабка», В. Сухомлинський «Як котові соромно стало», В. Заєць «Зимовий гриб»).

Насичення емоційною атмосферою набутого досвіду поведінки в емоційно значущих ситуаціях є важливим елементом для отримання навичок емоційної регуляції та створення емоційної атмосфери. Експериментатор разом із дітьми згадував та аналізував реальні ситуації з іншого життя.

У цьому віці відбувається поглиблення інтересу до театралізованих ігор. Робота вихователя полягала в підтримці інтересу дітей до театралізованої гри, у його диференціації (перевазі певного виду гри – драматизація або режисерська), становленні мотивації інтересу до гри як засобу самовираження. Розширення театральній-ігрового досвіду дітей здійснювалось за рахунок освоєння гри-драматизації.

На означеному етапі старшим дошкільникам пропонували такі ігри-драматизації: драматичні мініатюри на вільні теми («Сонечко і дощик», «У лісі», «Веселі мавпочки», «Кошенята грають»), ігри-драматизації за текстами казок про тварин і чарівних казок («Зимівля звірів», І. Франко «Лис і дрозд», Б. Грінченко

«Могутній комар»); ігри-драматизації за текстами розповідей на теми «Діти та їхні ігри», «Хлопці і звірята», «Праця дорослих»; рольовий діалог героїв казок («Рукавичка», «Зайчикова хатка», «Три ведмеді»).

За трудовим напрямом проводили підготовку й оформлення вистав та інсценованих казок (див. рис. 2.5).

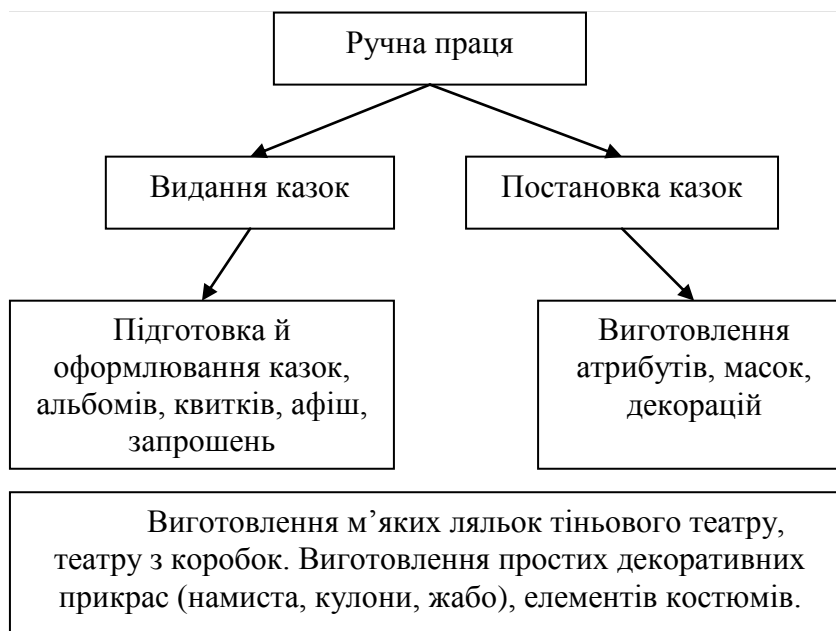


Рис. 2.5. Форми роботи з підготовки вистав та інсценування казок

Також було відібрано казки та сплановано роботу з ними: порівняння з прислів'ями, пошук моралі казки, збагачення словника новими словами та словосполученнями, фразеологізмами. При роботі з казкою використовували такі прийоми: слухання казки в аудіозапису, читання за ролями, переказ за ролями, ігри-бесіди, перегляд мультфільмів і відеофільмів, показ усіх видів лялькового театру, гра-драматизація, перегляд і обговорення відеозапису театралізованої діяльності дітей. У табл. 2.9 подано тематичне планування роботи з казкою (див. с. 142).

Основне завдання трудового напрямку полягало в підготовці та оформленні дітьми міні-вистав за казками. На цьому етапі роботи кожний побував у ролі декоратора, режисера, керуючи постановкою власної вистави. Кожний учасник команди виконував справу відповідно до обраної ролі. Конспекти занять за казками наведено в додатку М. Кожну казку показували в окремий прем'єрний день. Батьки допомагали дітям працювати над створенням вистави.

**Тематичне планування роботи за казкою (інсценування та постановки)**

№ п/п	Назва казки	Прислів'я
1.	Каша з сокири	«В умілого і долото рибу ловить!»
2.	Колобок	«Лесощі без зубів, а з кістками з'їсть»
3.	Летючий корабель	«Добро вік не забудеться»
4.	Лисичка-сестричка і вовк-панібрат	«Першій касатці не вір», «Здогадаєшся, як програєшся»
5.	Маша і ведмідь	«Дурний кисне, а розумний все промисле»
6.	Морозко	«Як проживеш, так і уславишся»
7.	Мурашка і голубка	«Сам гинь, а друга виручай»
8.	Квітка-семиквітка	«Для милого дружка і сережка з вушка»
9.	Колосок	«Там, де дружать – живуть, не тужать»
10.	Котик і півник	«Без вірного друга – велика туга»
11.	Рукавичка	«В тісноті, та не в образі»
12.	Зайчикова хатка	«Під лежачий камінь вода не тече»
13.	Зимівля звірів	«Без вірного друга – велика туга»
14.	Іван-царевич і сірий вовк	«Що кому на роду написано, то тому Бог і дасть»
15.	Як сорочка в полі виросла	«Без сокири не тесляр – без голки не кравець».

Наведемо фрагмент заняття «В гостях у казки».

Мета: познайомити дітей із героєм українського народного театру «Вертеп», різноманітням ляльок-артистів лялькових театрів народів світу; сприяти розвитку допитливості, пізнавального інтересу, емоційної сфери дитини; виховувати любов до народної культури, доброзичливість, комунікативні якості особистості.

Обладнання: магнітофон, записи, лялька, малюнки героїв національних лялькових театрів, ляльки рукавичок, ширма, килим, сувеніри для дітей.

Словник: артист, ляльковод, грим, костюмер, ляльки, парик, трупа, хор, рухи, жести, жестикуляція, міміка, голос, інтонація, пози, ширма, килим, сувеніри.

Хід заняття

Вихователь: – Добрий день! Мені дуже приємно бачити ваші привітні й добрі очі. Давайте почнемо наше заняття зі світлої, доброзичливої усмішки, такої, як музика. Подаруйте свою усмішку сусіду зліва, а потім сусіду справа, посміхніться мені, а я – вам. Сьогодні ми з вами вирушимо в одну дуже захоплюючу подорож: у світ театру. Як мене звать я вам сказала, а як звать вас – я не знаю. Давайте

знайомитися перед початком нашої подорожі. Пропоную вам пограти в гру, яка так і називається: «Давай познайомимося!» Назвіть себе так, як вам би хотілося, щоб вас називали інші.

Діти встають у коло й вибирається ведучий, після чого всі сідають. Першим встає та чітко називає своє ім'я ведучий: «Мене звать...». Після цих слів встає наступний гравець так, поки коло не замкнеться.

Ось тепер усе гаразд! Ми з вами знайомі, а з хорошими знайомими можна й у подорож вирушити! Я пропоную вам сісти на стільці й відправитися в подорож. Заплющимо очі. (Звучить музика).

Ми з вами перенеслися в чарівний світ театру. Хто знає, що таке театр? Хто з вас бував у театрі? Яку виставу ви бачили в театрі, чи сподобалася вона вам? Чому? Сьогодні до нас у гості прийшов герой лялькового театру. А хто це вам належить відгадати. Уважно слухайте розповідь про нього:

Наряд мій строкатий, ковпак гострий, жарти і сміх веселять усіх!

Я – весела іграшка, а звать мене (Петрушка).

Петрушка: – Привіт, дівчатка і хлопчиська! А ось і я – Петрушка! Я – герой народного театру. Хлопці, подивіться, який Петрушка! У червоній сорочці, ковпак у нього з бубенцями й пензликами. Він погрожує палицею всім ледарям, і завжди готовий вступатися за людей чесних і працелюбних. Гучний крик Петрушки «Е – ге – гей!» раніше лунав у дворах, на ярмарках і площах. А сьогодні Петрушка перебрався на сцену лялькового театру. Подобається вам такий герой? Ви хотіли б, щоб він прийшов до нас у гості? Тоді давайте знайомитися. – «Спочатку на світ з'явився я. Звать мене Полішинель. Живу я у Франції. Знаєте скільки мені років? Сімсот!» – «А я – англієць – Панч, хитрий, сміливий, багато сміюся. А своєю палицею завжди готовий провчити зло й несправедливість. – Я живу в Угорщині. Мене звать хоробрий витязь Ласло. Я готовий будь-якої хвилини вступити в бій за правду і справедливість» – «А я – Качел – Пехльован: я теж герой народних лялькових вистав. Виступаю в Ірані та інших країнах сходу». – А ось і я – Петрушка!» (Фізична хвилинка).

Далі експериментатор пропонував дітям розказати, який Петрушка за допомогою прикметників та визначити, що він уміє робити за допомогою дієслів.

Робота з ляльками-рукавичками.

Петрушка: – Пора б і вам, дівчатка і хлопчики, взятися до роботи. Хочете самі управляти ляльками? Тоді давайте вчитися! Ці ляльки називаються рукавички, бо їх надягають на руку як рукавички. У всіх цих ляльок свій характер і голос. Як ви вважаєте, чому так? Усі ляльки-рукавички працюють на ширмі та знаходяться трохи вище за голову ляльководи, тому вони називаються верхові (зверху). Як ляльку тримати – ви вже знаєте, де вона працює – теж. Тому ми з Петрушкою запрошуємо вас за ширму та пропонуємо попрацювати ляльками. Подумайте, як навчити вашу ляльку ходити? Який у неї голос, характер?

Назвіть героїв лялькового театру? Чому ляльки називаються рукавички? Де вони працюють? Що або хто сподобався вам на нашому занятті? Наша подорож до світу ляльок завершилася.

Аналіз і оцінка підсумків роботи.

Експериментатор: – Дякую Вам за заняття, за ваші добрі очі та привітні усмішки. А закінчити наше заняття я хотіла б знову усмішкою. Встанемо в коло, візьмемося за руки та посміхнемося всім навколо й один одному.

Одним із улюблених завдань дітей були образно-ігрові етюди репродуктивного й імпровізаційного характеру (наприклад «Вгадай, що я роблю», «Вгадай, що зі мною було», «Покажи, не називаючи, літературного героя»).

Ще однією формою роботи другого етапу було використання етюдів на виразність мовлення (мовленнєвий напрям), експериментатор звертався до народної творчості, відпрацьовував дикцію дітей за допомогою утішок, скоромовок, чистомовок. Працюючи над розвитком жестів, використовували рекомендації М. Чистякової. Загальна мета етюдів – розвиток правильного розуміння емоційно-виразних рухів рук і адекватного використання жесту, що, у свою чергу, сприяло соціальній компетенції дитини.

Метою етюдів, спрямованих на вираження основних емоцій (уваги, інтересу, здивування, радості, задоволення, страждання, смутку, гніву, презирства, страху) було розвиток здатності розуміти емоційний стан іншої людини й уміння адекватно виражати власні емоції, корекція емоційної сфери дитини.



У роботі з надмірно сором'язливими, егоїстичними, впертими, боязливими дітьми, які були обізнані з моральними нормами та правилами, але не дотримувалися їх, акцентували увагу на емоційному усвідомленні ними негативних рис власного характеру. Етюд, у якому відображено ту або іншу негативну рису, характерну дитині, потім повторювали так, щоб у ньому було показано модель бажаної поведінки в аналогічній же ситуації.

На діяльнісному етапі увагу також приділяли роботі над правильним розумінням слів, їх уживанням і подальшим розширенням активного словника. Продовжувалася робота з активізації словника дітей назвами предметів, їх якостей, властивостей, дій (іменники, прикметники, дієслова). Уточнювалися узагальнювальні поняття (іграшки, одяг, меблі, овочі, посуд). Діти могли назвати дії, пов'язані з рухом іграшок, тварин, добирати визначення до заданих слів (сніг, сніжинка, зима).

#### Гра «Хто більше слів скаже»

Мета: називати якості, ознаки й дії тварин, звертаючи увагу не тільки на зовнішній вигляд героїв, але й на риси вдачі.

Словник: білочка, зайчик, мишеня; руда, пухнаста, спритна, швидка, смілива, кмітлива, маленький, пухнастий, полохливий, цікаве; збирає, запасає, тремтить.

#### Хід

Дорослий показує дитині картинку – (білочка) і пропонує розповісти про неї, яка вона, що вміє робити, тим самим даючи простір для підбору слів різних частин мови й називаючи не тільки зовнішні риси персонажа: білочка руда, пухнаста, спритна, швидка, смілива, кмітлива; вона лізе на сосну, збирає гриби, наколює їх для просушування, запасає шишки, щоб на зиму були горіхи.

#### Гра. «Хто заблукав?»

Мета: вчити дітей утворювати однокореневі слова, добирати синоніми до заданих слів.

Словник: заєць, зайча, зайченя, зайчик, лапка, будинок; сумний, засмучений; уколів, знайти, заблукав, загубився, заплакав, озирнувся, перев'яжемо, полікуємо, заспокоїмо, утішимо.

Хід

Експериментатор запитує в дітей: – Хто скаче по лісовій стежині? (Заєць). Як назвати його ласкаво? (Зайченя, зайчик, зайча). Зупинився зайчик, озирнувся на всі боки і заплакав. Чому? (Загубився, заблукав, лапку вколов). Скажіть, який зараз зайчик? (Сумний, засмучений). – Закінчіть речення. Якщо зайчик загубився... (ми допоможемо йому знайти свій будинок). Якщо зайчик уколов лапку, ми... (перев'яжемо її, полікуємо, заспокоїмо, утішимо).

Дітей учили розуміти зміст загадок, порівнювати предмети за розміром, кольором, величиною; добирати не тільки дії до предмета (лійка, праска, молоток потрібні для того, щоб...), але і предмети до тієї або іншої дії (поливати можна... квіти, грядки на городі). У дітей розвивали бажання впізнавати, що означає нове слово, вчили помічати незнайомі слова в чужому мовленні, складати зі слів і словосполучень речення (ігри «Що буває таким?», «Що вміє робити... вітер, завірюха, сонце?»). Одночасно розвивали в дітей розуміння багатозначного слова, орієнтування в сполучуваності різних слів («йде» можна сказати про людину, автобус, потяг, годинник, мультфільм).

Наведемо фрагмент заняття з теми: «Які бувають голки?».

Мета: дати дітям уявлення про багатозначне слово «голка», вправляти в доборі однокореневих слів, узгоджувати іменники та прикметники в роді, числі, відмінку.

Словник: голка, одяг, укол; швейні, соснові, ялинкові, медичні.

Хід заняття

Експериментатор пропонував дітям відповісти на запитання:

– Які голки ви знаєте? (Швейні, соснові, ялинкові, медичні). Чим схожі всі голки? (Вони гострі, тонкі, колючі). – Якою голкою ми шиємо й вишиваємо? (Швейною). Що шиють швейною голкою? (Одяг). Що роблять медичною голкою? (Укол).

Колючі голки є в їжачка й ялинки. У іншому на ялинку їжак зовсім не схожий.

Де живе їжак? Для чого йому потрібні голки? (Захищатися). Від кого їжак захищається?

Далі експериментатор пропонував дітям відповісти на запитання: чи можна їжака погладити рукою? Чому не можна втягнути нитку в голку їжака? – Старшим дошкільникам необхідно було закінчити речення: «Ти їжака не чіпай краще, тому що він... (колючий). Лисиця торкнула їжака і... (вкололася)». – У тата-їжака голки довгі й товсті, а в їжачат... (короткі й тонкі). Голки на ялинці ялинкові, а на сосні... (соснові). Відповідай швидше, які з них довші? – Придумайте розповідь про дівчинку, яка пішла до лісу за грибами і зустріла їжачка.

Гра-вправа «Вживання дієслів у прямому й переносному значеннях»

Мета: поглиблювати знання дошкільників про вживання дієслів у прямому й переносному значенні.

Матеріали: картинка «Весна», сигнали.

Хід

Діти стоять у колі. Старшим дошкільникам пропонували загадку «Старий дід мости помостив. Молода прийшла – мости розвела (Мороз і весна)», після цього діти підбирали дієслова до іменників «мороз», «весна».

Експериментатор показує картинку з зображенням весни, або мороза, а діти добирають до цих слів дієслова таким чином, щоб вони були вжиті в переносному значенні. Наприклад: мороз – тріщить, кусає, щипає, падає, пересівся, малює. Весна – прийшла, прилетіла, прилинула, завітала, розбудила, уквітчала.

Послухайте уривок з твору Лесі Українки:

...Стояла я і слухала весну,

Весна мені багато говорила,

Співала пісню дзвінку, голосну,

То знов таємно-тихо шепотіла...

Після слухання уривка твору Лесі Українки дошкільники відповідають на запитання: Що могла «сказати» Лесі весна?

Робота з прислів'ями. Які ще прислів'я про весну ви знаєте? Наприклад:

Проспиш весною – заплачеш зимою.

Весна ледачого не любить.

Весна – наша мати: хто не посіє – не буде жати.

Зійшов сніжок – березень за плужок.

Весна багата на квіти, а хліба в осені позичає.

У березні погода один день блисне, а сім днів кисне.

Березень у зими кожуха купив, а через три дні продав.

Слухаємо уважно прислів'я, визначаємо дієслова та в якому значенні вони вжиті. Далі експериментатор пропонував обрати прислів'я, яке більш сподобалося та намалювати його зміст.

Вправа «Ручка – ніжка»

Мета: познайомити з різними значеннями слів «ручка», «ніжка».

Словник: рука, ручка, нога, ніжка; дверна; писати, вітатися, держати, нести.

Хід

Експериментатор пропонує дітям відгадати загадку: однією ручкою всіх зустрічає, іншою – проводжає, всім, хто прийде, ручку подає. (Дверна ручка). – У яких предметів є ручка? Намалюй їх. Що можна робити ручкою? – Намалюй предмети, у яких є ручка. – Закінчи речення: ручка потрібна, щоб... За ручку можна... – А які предмети ми називаємо словом «ніжка»? – Намалюй їх.

Вправа «Як сказати інакше?»

Мета: вчити дітей замінювати багатозначні слова в словосполученнях.

Словник: іде, крокує, падає, їде, мчиться.

Хід

Експериментатор пропонує дітям визначити, хто і що можуть ходити. Годинник іде... (ходять). Хлопчик іде... (крокує). Сніг іде... (падає). Потяг іде... (їде, мчиться). Весна іде... (настає). Пароплав іде... (пливе). Закінчи речення. Хлопчик пішов... Дівчинка пішла... Люди вийшли... Я прийшов... Саша йде поволі, а Вова йде... Можна сказати, що він не йде, а...

Гра «Хто це повзе?»

Мета: вчити дітей підбирати слова, що позначають ознаки й дії, складати опис.

Словник: зайчик, білочка, їжачок, равлик, будинок, ріжки, ялинка; колюча, маленька, пухнастий; іде, повзе, лізе, мчить.

## Хід

Експериментатор звертався до дітей: – Відгадайте загадку: «Хто це повзе, на собі свій будинок везе?». Діти відгадують загадку (равлик), розглядають равлика, звертають увагу на будиночок і ріжки. Друга загадка: «Очі на рижках, а будинок на спині». – У якому будинку живе равлик? Які будинки ви ще знаєте? Хто там живе?

– Чи може равлик виповзти зі свого будиночка? Чому? Чи швидко повзе равлик? Він побачив хлопців і сказав: «Я так тихо мчався, так поволі мчав». Чи можна так сказати? Як сказати правильно? Равлик став загадувати дітям лісові загадки: «Колюча, маленька – це їжачок або ялинка? Пухнастий, маленький – це зайчик або білочка?» – Тепер ви опишіть мене й розкажіть, який я, що в мене є, яку пісеньку про мене співають діти.

У лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку також приділяли увагу розширенню видових, родових та узагальнюючих понять.

Дітей продовжували навчати утворенню форм родового відмінка множини та однини іменників (немає... шапки, рукавичок, штанів); правильному узгодженню іменників і прикметників у роді, числі й відмінку; розвивали вміння орієнтуватися на закінчення слів при їх узгодженні в роді (добрий хлопчик, весела дівчинка, голубе відро). Дітей учили співвідносити назви тварин і їх дитинчат (каченя – каченята – не стало каченят; зайча – зайчата – багато зайчат; лисеня – лисенята – немає лисенят). Дітей також знайомили з походженням деяких слів («Чому гриби називають... підосиновиком, лисичкою, мухомором? ...шапку – вушанкою... квітку – проліском?»).

Наприкінці другого етапу відзначили суттєві позитивні зміни в словниковому запасі дітей старшого дошкільного віку. Діти самостійно підбирали антоніми та синоніми, використовували узагальнювальні поняття, пояснювали переносне значення слів, визначали зміст своїх розповідей, казок, оповідань; розподіляли слова в певній послідовності; вели діалог з однолітками; будували висловлювання, дотримуючись певної структури (описової, сюжетної розповіді).

Метою третього етапу – самостійного – була активізація та збагачення словника дітей. Педагогічна умова – комплексне розв'язання завдань лексичного

розвитку дошкільників у театральній-ігровій діяльності – реалізовувалась у межах означених напрямів: театрального, у ході якого до свят та розваг включали театралізовані дії («Свято ввічливості», «Мамин день»), театр маріонеток (пояснення, словесний коментар, імпровізація); ігрового – ігри, тренінги (метод ігрової імпровізації, метод дієвого аналізу – етюдна методика, прийоми: словесного малювання, словесної гри); трудового (прийоми інсценування та драматизації); підготовка та постановка вистав, у тому числі на основі «колажу» з декількох літературних творів.

На означеному етапі педагог акцентував увагу на збагачення словника дошкільників у театральній-ігровій діяльності, що поступово здійснювалась у різних видах діяльності: художнє сприйняття літературних і фольклорних творів, перегляд театралізованих вистав; освоєння театральної термінології та спеціальних умінь для становлення основних («актор», «режисер») і додаткових позицій («сценарист», «оформлювач», «костюмер»); активізація словника.

Реалізація означених напрямів сприяла досягненню дітьми успіху в самостійно-творчій діяльності. Основні напрями розвитку театралізованої гри полягали в поступовому переході дитини від гри за одним літературним або фольклорним текстом до гри-контaminaції, що мало на увазі вільну побудову дитиною сюжету, у якому літературна основа поєднується з її вільною інтерпретацією дитиною або об'єднуються декілька творів; від гри, де використовуються засоби виразності для передавання особливостей персонажа, до гри як засобу самовираження через образ героя; від гри, у якій центром є «артист», до гри, у якій представлено комплекс позицій «артист», «режисер», «сценарист», «оформлювач», «костюмер», але при цьому переваги кожної дитини пов'язані з яким-небудь одним з них, залежно від індивідуальних здібностей та інтересів; від театралізованої гри до театральній-ігровій діяльності як засобу самовираження особистості й самореалізації здібностей.

Новим аспектом спільної діяльності дорослого й дітей було залучення дошкільників до театральній культури, тобто знайомство з призначенням театру, історією його виникнення в Україні, будівлею театру, діяльністю людей, які працюють у театрі, яскравими представниками професії, видами й жанрами

театрального мистецтва (драматичний, музичний) ляльковий, театр звірів, клоунада).

У старшому дошкільному віці відбувається поглиблення театрального-ігрового досвіду за рахунок освоєння різних видів гри-драматизації та режисерської театралізованої гри. Поглиблення досвіду гри-драматизації полягає в тому, що діти стають більш активними й самостійними у виборі змісту ігор, творчо відносяться до їх вибору. Старшому дошкільнику нарівні з образно-ігровими етюдами, іграми-імпровазіями, інсценуванням стають доступними самостійні постановки вистав, у тому числі на основі «колажа» з декількох літературних творів. Наприклад, «Подорож по казках М. Коцюбинського», «Нові пригоди героїв казок Ш. П'єрро».

Розігрування казки «Лисичка-сестричка і сірий вовк»

Мета: розвивати вміння дітей розіграти казку, використовуючи на вибір настільний театр, театр на фланелеграфі, ляльковий театр.

Завдання: вчити дітей розуміти основну ідею казки, співпереживати героям; уміти передати різні емоційні стани й характери героїв, використовуючи образні вирази й інтонації; уміти складати на столі, фланелеграфі, ширмі сюжетні композиції та розігравати мізансцени за казкою; підбирати музичні характеристики для створення образів персонажів; уміти погоджувати свої дії з партнерами.

Матеріал: набори ляльок лялькового, настільного театрів, фланелеграфу.

Словник: лисичка-сестричка, сірий вовк, чарівна скриня.

Хід

1. Експериментатор вносить «чарівну скриню», на кришці якої зображена ілюстрація до казки «Лисичка-сестричка і сірий вовк». Діти визнають героїв казки. Експериментатор по черзі виймає героїв і просить розказати про кожного з них: від імені казкаря; від імені самого героя; від імені його партнера.

2. Експериментатор показує дітям, що в «чарівній скрині» сховалися герої цієї казки з різних видів театру, показує по черзі героїв лялькового, настільного, тіньового, театру на фланелеграфі. Чим відрізняються ці герої? (Діти називають різні види театру й пояснюють, як ці ляльки діють).

3. Експериментатор пропонує дітям розіграти казку. Проводиться жеребкування по підгрупах. Кожна підгрупа розіграє казку, використовуючи театр на фланелеграфі, ляльковий і настільний театри. Дітям пропонуються дитячі музичні інструменти, фонограми російських народних мелодій для музичного супроводу казки.

4. Самостійна діяльність дітей по розігруванню сюжету казки й підготовці вистави.

5. Показ казки глядачам.

У старшому дошкільному віці ускладнювали тексти для постановок. Їх відрізняє більш глибоке етичне значення та прихований підтекст, у тому числі гумористичний. У театралізованій грі використовують уже народні казки-байки про тварин («Лисиця і журавель», «Заєць і їжак»), твори М. Вовчка «Ведмідь», Ю. Федьковича «Медвідь на пасиці», «Кінь».

При проведенні ігор відзначили, що деякі діти легко справляються із завданнями, тому з метою ускладнення було запропоновано ігри типу «Що зайве?», «Впізнай за описом», ігри-змагання, розроблені Є. Тихеєвою: «Хто більше побачить і скаже про ведмедя», «Скажи, що ти знаєш про ляльку Машу». У них діти вчилися самостійно виділяти об'єкт, його ознаки, називати їх, розказувати двома-трьома реченнями.

За кожную правильну відповідь дитина одержувала фігурку іграшки, про яку розказувала (фігурка для фланелеграфа), що підвищувало мовленнєву активність дошкільників і дозволяло в подальшому використовувати цей матеріал в іграх на фланелеграфі при складанні сюжетів для подальших розповідей (казок) та постанови вистав.

Роль дорослого в іграх поступово змінювалася. Так, на початку дорослий брав на себе провідну роль і давав зразки опису іграшок (предметів), а потім дітям надавалася самостійність і дорослий лише контролював, спрямовував хід гри, стежив за правильним узгодженням іменників і прикметників у роді, числі й відмінку. Особлива увага надавалася дієслову, оскільки в оповіданні, як підкреслюють лінгвісти, воно виступає як основний засіб розвитку сюжету.



З цією метою дітям пропонувалися дидактичні ігри, що проводилися як частина заняття з розвитку мовлення, а також поза ними. Як приклад наведемо опис ігор: «Що цим можна робити?», «Хто що вміє робити?», «Де ми були не скажемо, а що робимо покажемо».

Гра «Що цим можна робити?»

Мета: активізувати словник дітей дієсловами, що позначають характерні дії, які можна виконувати за допомогою тих або інших предметів.

Матеріал: коробка, різні предмети.

Словник: машина, лялька, ведмедик, олівець, пензлик, дудочка; їздити, катати, кататися, возити, грати, укладати, спати, малювати.

Хід гри

Експериментатор приніс дітям посилку. У коробці різні предмети (машина, лялька, ведмедик, олівець, пензлик, дудочка). «Розгляньте предмети, – пропонував вихователь, – вони залишаться в нас у тому випадку, якщо ви не тільки назвете їх, але й відповісте на запитання: «Що цим можна робити?». Діти по черзі вибирали предмети, називали їх, відповідали на запитання. Якщо все виконано вірно, то предмет залишається в дітей. Бажання отримати предмет спонукало дитину до пошуку потрібного слова (машина – їздити, катати друзів, кататися, возити вантаж; ведмедик – грати, укладати спати; пензлик – малювати).

Після того, як діти навчилися швидко визначати назву предмета та його призначення, було запропоновано гру: «Де ми були, не скажемо, а що робили, покажемо».

Гра «Де ми були, не скажемо, а що робили, покажемо»

Мета: вчити називати дію словом, правильно вживати дієслова (час, особа).

Матеріал: сюжетні картинки із зображенням дій людей та тварин.

Словник: малювати, спати, прати, прасувати, співати, читати.

Хід гри

Експериментатор, звертався до дітей: – Сьогодні ми пограємо так: той, кого ми виберемо ведучим, вийде з кімнати, а ми домовимося, що робитимемо. Коли дитина повернеться, вона запитає: «Де ви були? Що ви робили?» Ми їй відповімо: «Де ми були, не скажемо, а що робили покажемо».

Далі обирали ведучого, він виходить. Експериментатор показував, що він ніби малює.

– Що я роблю? – запитував він у дітей.

– Малюєте.

– Давайте всі будемо малювати.

Після цього запрошували ведучого повернутися. Він мав відгадати, що роблять діти. Далі обирали нового ведучого. Гра продовжувалася. Експериментатор пропонував дітям самим придумати дію (як підказку використовували сюжетні картинки, що зображали дії дорослих, дітей, тварин). У грі дітей учили не тільки придумувати й показувати різні ситуації, але й добирати відповідні слова, будувати фразу, речення.

Зі старшими дошкільниками широко використовували ігри-інсценівки, під час яких їм пропонувалися готові ігрові ситуації. Орієнтовна тематика ситуацій була такою: «День народження», «Зустрічаємо гостей», «Доброзичливі сусіди», «Будуємо будинок», «Спортивні розваги», «Взаємини між людьми». Ігрові дії підвищували розумову активність дітей, ставили їх у такі обставини, що вимагали добору необхідного висловлювання. Повторність ігрових дій сприяла багатократному промовлянню слів, фраз, речень, фрагментів розповіді і їх перенесення в самостійне висловлювання.

Ігрові ситуації дозволяли дітям відбирати лексичний матеріал відповідно до теми й ситуації висловлювання, використовувати різноманітні синтаксичні конструкції. Вони викликали в дітей великий інтерес. Дошкільники переносили їх у самостійні ігри, що супроводжувалися високою мовною активністю.

У межах мовленнєвого напрямку після читання експериментатором казок, оповідань, віршів, дітям пропонували придумати свої казки або розповіді, а потім зробити книжки, які можна подарувати мамі або молодшим дітям. З цією метою кожній дитині пропонували набір іграшок або фігурок для фланелеграфа (набір іграшок: лялька, слоненя, їжак; набір фігурок для фланелеграфа: ліс, колобок, дівчинка, їжак), за допомогою яких можна придумати розповідь або казку. Дітям потрібно було розглянути іграшки, фігурки й відібрати ті, що сподобалися. Потім педагог обговорював із дитиною ситуацію, за якою вона розповідатиме, задавав

запитання, що дозволяли почати розповідь, перейти від початку до основної частини. У тому випадку, якщо дитина не справлялась із завданням, педагог залучав до допомоги дітей групи (у ході заняття опитувалося 6-7 дітей, інші мали нагоду висловитися у вільних іграх, у самостійній діяльності).

Проілюструємо, як здійснювалась означена робота, записом фрагменту заняття.

Тема: Складання творчої розповіді

Мета: вчити дітей складати творчу розповідь; збагачувати й активізувати словник.

Матеріал: іграшки.

Словник: зустрітися, дружити, спілкуватися.

Хід

Експериментатор: – Про кого ти розкажеш?

Ганна Ш.: – Про дівчинку і слона. (Показує іграшки та ставить їх на стіл).

Експериментатор: – Про що ти розкажеш?

Ганна Ш.: – Як дівчинка слона бачила.

Експериментатор: – З чого ти почнеш свою розповідь?

Дівчинка не відповідає. Бере в руки іграшки і ставить їх на місце.

Експериментатор: – Ганна, казку ми починаємо зі слів «Жили-були», а як ти почнеш розповідь?

Ганна Ш.: (бере і ставить ляльку перед вихователем) – Це Маша. (Так само діє зі слоном). – Це слон. Він великий і сильний. Маша і слон друзі (тривала пауза. Дивиться на іграшки й експериментатора).

Експериментатор: – Ганна, про що ти хочеш розказати далі?

Ганна Ш.: – Як дівчинка зустріла слона. Але не знаю як далі (дивиться на іграшки).

Експериментатор: – Вони давно подружилися або нещодавно?

Ганна Ш.: – Давно (дивиться на іграшки).

Експериментатор: – Отже, можна сказати, що вони подружилися давно.

Ганна (радісно): – Так. Вони подружилися давно (дивиться на вихователя).

Експериментатор: – Де це трапилося?

Ганна Ш.: – У зоопарку. Трапилося це в зоопарку.

Експериментатор: – Одного разу...

Ганна Ш.: – Одного разу... (тривала пауза). Не знаю як.

Експериментатор: – Давай попросимо допомогу у хлопців.

Ганна Ш.: – Давайте.

Деяким дітям експериментатор пропонував розвинути сюжет далі та брав на себе провідну роль, залучаючи дитину до діалогу. У самостійній діяльності дошкільники часто використовували пропоновані іграшки, фігурки на фланелеграфі, придумували й розігрували ситуації.

Яскравою особливістю ігор дітей старшого дошкільного віку стає їх частковий перехід у мовленнєвий план. Це пояснюється тенденцією до об'єднання різних видів сюжетної гри, у тому числі гри-фантазування. Вона стає основною або важливою частиною гри, у якій реальний, літературний і фантазійний плани доповнюють один одного. Для старших дошкільників характерні ігри «з продовженням». Вони освоюють і нову для себе гру «У театр», припускаючи поєднання рольової та театралізованої гри, на основі знайомства з театром, діяльністю людей, які беруть участь у постановці вистави.

Діти більш яскраво й різноманітно проявляли самостійність і суб'єктивну позицію в театралізованій грі. Досягалось це засобами стимулювання їхнього інтересу до творчості й імпровізації в процесі придумування змісту гри й утілення задуманого образу за допомогою засобів виразності. На конкретних прикладах допомагали дитині зрозуміти, що «краща імпровізація завжди підготовлена». Підготовка визначалася наявністю попереднього досвіду, умінням інтерпретувати зміст тексту й осмислювати образи героїв, певним рівнем освоєння різних засобів реалізації своїх задумів.

Для формування у старших дошкільників уміння аналізувати ідею літературних творів використовували вправу «Так-ні», у ході якої експериментатор пропонував дітям послухати про події, які відбуваються в творі. Далі він називав фразу, а дітям необхідно було визначити чи правильна та назва, чи ні.

Хтось заговорив із незнайомим, через це постраждав родич («Червона шапочка»); Вони не виконали доручення і трапилося лихо («Вовк і семеро

козенят»); Хтось хотів їсти і впав у щось велике («Троє поросят»); Вона увійшла до чужої квартири і щось зіпсувала («Три ведмеді»); Дехто попався в пастку, через це знайшов собі принця серця («Муха-цокотуха»); Ледачий один раз не полінувався і сталося диво («По щучому велінню»); Вона не виконала прохання батьків і їй довелося їсти те, що вона не любить («Гуси-лебеді»); Хтось був жадібний і злий і диво її не змінило («Казка про рибалку і рибку»); Вона була дуже довірливою й життя для неї зупинилося («Казка про мертву царівну»); Він був жадібним. Через це постраждала частина його тіла («Казка про попа і його працівника Балду»); Хтось швидко ріс і зміг звільнитися від тісноти й темряви («Казка про царя Салтана»).

Відзначимо, що спочатку дітям було незрозуміло завдання, а після наведених експериментатором прикладів вони охоче коментували своїми словами казку, яку впізнавали.

З метою збагачення словника старших дошкільників у театральній діяльності використовували такі форми роботи: організація театралізованих ігор: «Вовк і семеро козенят»; «Муха-цокотуха»; «Гуси-лебеді»; «Незнайко»; «Морозко»; «Білосніжка і сім гномів»; «Попелюшка».

При розігруванні сценок-діалогів «Козенята і вовк», «Білосніжка і гноми», «Попелюшка готується на бал», «Незнайко сумує» необхідно було допомогти дітям продумати кожну репліку, зрозуміти сутність ролі. Це давало їм змогу розкрити власні можливості, усвідомити необхідність роботи над роллю, уявити образи героїв казки виразними, емоційно забарвленими, поводитися невимушено. Задля цього під час ігор-занять проводили спеціальну роботу. Гра-заняття включало всі види театру. Їх мета – допомогти оволодіти такими засобами образної виразності:

1) інтонацією – пропонували дітям самотійно, без підказки дорослого вимовляти окремі слова й речення з різною інтонацією (питання, прохання, здивування, смутку, страху).

2) позами – спочатку дітям пропонували пограти в гру «Море хвилюється». Потім старші дошкільники мали позою зобразити кого-небудь або що-небудь (павука, берізку). Далі їх просили пояснити, чому вони вибрали саме цю позу.

Корисними були й такі завдання: знайти найяскравіші, легкі для впізнавання певного героя рухи (Баба-яга, кішка, дерево);

3) жестами – починали з простих сценічних завдань: як жестом показати стани або відчуття людини (мені холодно, жахливо, мені боляче); наступні вправи включали вже декілька дій (підмітаю підлогу, малюю фарбами, печу пиріг);

4) мімікою – вчили дітей за виразом обличчя (очей і бровей, губ) визначати настрій людини. Тут можна використовувати «маски» (малюнки), потім за допомогою міміки виражати свій емоційний стан або реакцію на уявну подію (з'їв солодку цукерку, кислий лимон, гіркий перець);

5) пантомімікою – в ній поєднували пластичні пози, жести й міміку. Пропонували дітям за допомогою вказаних образних засобів уявити такі ситуації: «Я мив посуд і випадково розбив чашку», «Я пришивала гудзик і вколола палець голкою». Потім можна попросити дітей «зобразити» квітку, що розпускається; жабку, яка стрибає; дитину, яка засинає; дерево, що гойдається на вітру.

На підсумкових іграх-заняттях завдання ускладнювали: дітям пропонували розіграти сценки, що включали певні дії, взаємостосунки між персонажами, настрої кожного учасника (наприклад, «Збираємося на бал», «Ранок», «Граємо в оркестрі»). Кожна дитина повинна була наперед вирішити, що вона робитиме і як саме, використовуючи вже знайомі їй образні засоби.

Підбиваючи підсумки результатів реалізації методики збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності, відзначили, що внаслідок проведеної роботи словник дітей значно збагатився як кількісно, так і якісно. Так, в активному словнику дітей з'явилася достатня кількість слів різних частин мови. Старші дошкільники здатні були добирати слова-синоніми, антоніми, влучні, доречні вислови. Вони могли самостійно організувати гру в театр, запросити однолітків до гри, супроводжувати власні дії мовленням.

Дошкільники оволоділи прийомами інакомовності (алегорії), фантастичного перетворення, перебільшення; виявляли власне ставлення до героїв та їх учинків. На основі знайомих казок могли розвивати сюжет гри, планували його до початку діяльності. Діти виступали в іграх від імені різних героїв, передавали їхні індивідуальні особливості. Спостереження за діяльністю дітей у ході проведеного

навчання дає підстави стверджувати, що запропонована методика була ефективною.

### 2.3. Порівняльний аналіз результатів дослідження

На контрольному етапі експерименту проводили діагностичне обстеження дітей старшого дошкільного віку та порівняльний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи. Дітям пропонували виконати низку завдань за трьома критеріями: когнітивний («Добери і назви казкові речі», «Назви казкових героїв ласкавим словом», «Назви одним словом», «Узагальнююче слово»), смисловим («Відгадай загадку», «Прислів'я в малюнках та розповідях», «Намалюй та поясни слово», «Доповни речення», «Не помились», «Я почну, а ти продовжуй»), комунікативно-ігровим («Настрій казкових героїв», «Піктограми», «Назви предмети, ознаки, дію», «Професія», «Театралізація уривків улюблених казок», «Телефонна розмова»).

Динаміку результатів виконання дітьми завдань за функціональним критерієм подано в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

#### Динаміка результатів виконання дітьми завдань за когнітивним критерієм

Рівень	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент
Достатній	7,8%	22,8%	8,4%	10,2%
Середній	22,8%	45,3%	25,2%	30,1%
Задовільний	32,2%	19,3%	32,2%	29,6%
Низький	37,2%	12,6%	34,2%	30,1%

Як свідчать дані, представлені в таблиці, в експериментальній групі відбулися відчутні позитивні зміни. Значно зросла кількість дітей із достатнім та середнім рівнями засвоєння лексики та зменшилася кількість дошкільників, які перебували на задовільному та низькому рівнях. До навчання достатній рівень виявлено в 7,8% дітей, після нього – у 22,8% старших дошкільників. На

середньому рівні при констатувальному обстеженні виявлено 22,8% дітей, при контрольному – 45,3% старших дошкільників. До 19,3% знизилася кількість дошкільників, у яких виявлено задовільний рівень, тоді як при констатації на означеному рівні перебувало 32,2%. На низькому рівні після навчання залишилось 12,6% старших дошкільників (було 37,2%).

У контрольній групі також відбулися деякі позитивні зміни. Проте вони були менш відчутними, ніж в експериментальній групі. Динаміка результатів, одержаних дітьми старшого дошкільного віку була такою: кількість дітей із достатнім рівнем зросла з 8,4% при констатації до 10,2% під час контрольного обстеження; з середнім – з 25,2% під час констатувального експерименту до 30,1% при контрольному обстеженні. Дещо зменшилася кількість дітей, які перебували на задовільному та низькому рівнях, відповідно з 32,2% при констатації до 29,6% під час контрольного обстеження (задовільний рівень), із 34,2% при констатації до 30,1% при контролі (низький рівень).

Проаналізуємо як змінилися якісні результати виконання дітьми завдань за когнітивним критерієм. Старшим дошкільникам пропонували виконати такі завдання «Добери і назви казкові речі», «Назви казкових героїв ласкавим словом», «Назви одним словом», «Узагальнююче слово».

Виконуючи завдання «Добери і назви казкові речі» всі діти безпомилково підбирали картки, називали його та перелічували можливі ознаки цього предмету. Майже всі діти обрали для себе предмет, який зобразили пантомімою, виразною та зрозумілою для інших дошкільників. Відзначимо, що старші дошкільники виконували завдання, змагаючись один із одним.

Аналізуючи результати завдання «Назви казкових героїв ласкавим словом», відзначимо, що всі діти активно грали в колі, кожна дитина самостійно називала слова зі зменшено-пестливим суфіксом. Також старші дошкільники змогли продовжити гру самостійно без допомоги експериментатора та вигадували власні слова. Наведемо деякі приклади слів, запропонованих дітьми.

Поліна М.: – Син – синочок.

Роман Л.: – Вода – водичка.

Ганна С.: – Білка – білочка.



Під час контрольного обстеження зафіксовано, що всі діти змогли виконати завдання «Назви одним словом», активно брали участь у грі як дівчатка, так і хлопчики. Група називала узагальнюючі слова одразу, дружно та голосно.

Якщо на констатувальному етапі під час виконання завдання «Узагальнююче слово» старші дошкільники заплуталися, надаючи відповіді, то на контрольному зрізі всі діти уважно слухали запитання, а потім давали відповідь. Аналізуючи результати цього завдання підкреслимо, що діти продемонстрували знання тем «Одяг», «Посуд», «Меблі». Іноді виникали труднощі з характеристикою предметів, старші дошкільники повторювали один за одним ознаки предмета. Вони із захопленням розповідали про власні іграшки, кімнату та навколишнє.

Альбіна Ф.: «У мене є дитяча кімната, у ній велике вікно, стіл, стілець, багато іграшок, ліжко та маленька шафа».

Отже, після проведеного навчання кількісні та якісні результати, одержані дітьми експериментальної групи суттєво покращилися, що свідчить про ефективність запропонованої методики збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності.

У табл. 2.11 подано динаміку результатів виконання дітьми завдань за смисловим критерієм. Старшим дошкільникам пропонували виконати такі завдання «Відгадай загадку», «Прислів'я в малюнках та розповідях», «Намалюй та поясни слово», «Доповни речення», «Не помились», «Я почну, а ти продовжуй».

*Таблиця 2.11*

**Динаміка результатів виконання дітьми завдань за смисловим критерієм**

Рівень	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент
Достатній	3,6%	12,4%	4%	4,6%
Середній	20,8%	42,2%	22,8%	23,2%
Задовільний	34,8%	26,8%	33,4%	40,4%
Низький	40,8%	18,6%	39,8%	31,8%

Проаналізуємо кількісні результати виконання дітьми завдань смислового критерію. Так, значно зросла кількість респондентів, які перебували на

достатньому (з 3,6% до 12,4%) та середньому (з 20,8% до 42,2%) рівнях та зменшилася кількість дітей, у яких виявлено задовільний (з 34,8% до 26,8%) та низький (з 40,8% до 18,6%) рівні.

У контрольних групах сутнісних позитивних змін не відбулося. У старшому дошкільному віці несуттєво зросла кількість респондентів, які перебували на достатньому (з 4% до 4,6%), середньому (з 22,8% до 23,2%) та задовільному (з 33,4% до 40,4%) рівнях та зменшилася кількість дітей на низькому рівні (з 39,8% до 31,8%).

Проаналізуємо якісні результати виконання дітьми старшого дошкільного віку завдань смислового критерію. Так, виконуючи завдання «Відгадай загадку», старші дошкільники називали більше слів, ніж у констатувальному експерименті, переважно з переносним значенням, усі діти змогли пояснити кожне слово та його значення й надати правильну відповідь. Наведемо найбільш типові відповіді.

Арина П.: – Мороз – тріщить.

Соня С.: – Мороз – кусає.

Семен К.: – Мороз – щипає.

Рома Р. – Весна – запросила.

Ліза Л.: – Весна – уквітчала.

Виконуючи наступне завдання, «Прислів'я в малюнках та розповідях», майже всі старші дошкільники змогли пояснити значення прислів'їв та запропонувати власні прислів'я.

Арина К.: – Кухар без ножа, що музикант без інструменту, це коли людина якоїсь професії не може обійтися без потрібних предметів.

Ліза Л.: – Скільки заробиш, стільки й витратиш.

Аліна В.: – Разом грати, разом й іграшки збирати.

Старші дошкільники змогли пояснити значення запропонованих слів (завдання «Намалюй та поясни слово»). Так, наприклад Семен К. пояснив значення слова «язичок»: на вогонь говорять – язики полум'я, також язичок є у взуття, язик є в людей та тварин.

Марійка Б.: – Біжить – людина, час, молоко.

Усі діти намалювали рисунки з різним значенням одного слова, але вгадати власне багатозначне слово змогли лише деякі старші дошкільники.

Влад Б.: – Листок газети або підручника та листок кленовий або дубовий.

Усі старші дошкільники активно виконували завдання «Доповни речення». Вони змогли продовжити запропоновані речення іноді декількома варіантами.

Богдан С.: – Є вушко в голки, але нічого воно не чує. Є вушко в голки, але їм не ворухнеш.

Деякі діти були менш уважні, перебивали один одного та давали не повну відповідь.

Як на констатувальному етапі, так і на етапі контрольної перевірки старші дошкільники змогли справитися з завданням «Не помились». Вони швидко називали слово, яке було зображено на картках та підбирали до нього слово з протилежним значенням.

Результати виконання завдання «Я почну, а ти продовжуй» були такими: старші дошкільники змогли підібрати не тільки слова-синоніми для характеристики казкових героїв, але й доповнити, або змінити речення з уведенням нових слів. Вони характеризували не тільки запропоновані образи, а й створювали речення з власними улюбленими героями.

Рома Р.: – Добрий Кіт-Леопольд. Розумний, дружній, він усіх вибачає.

Дарина П.: – Товстий ведмідь об'ївся меду та ласощів, Віні-Пух не зміг вийти з будиночка друга.

За комунікативно-ігровим критерієм старшим дошкільникам пропонували виконати такі завдання: «Настрій казкових героїв», «Піктограми», «Назви предмети, ознаки, дії», «Професія», «Театралізація уривків улюблених казок», «Телефонна розмова».

Перейдемо до порівняльного аналізу результатів виконання дітьми завдань за комунікативно-ігровим критерієм (див. табл. 2.12, с. 164).

**Динаміка результатів виконання дітьми завдань за комунікативно-ігровим критерієм**

Рівень	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент
Достатній	6,8%	20,3%	7,4%	8,8%
Середній	22,8%	43,8%	24,6%	26,2%
Задовільний	28,2%	15,1%	27,8%	26,2%
Низький	42,2%	20,8%	40,2%	38,8%

Проаналізуємо кількісні результати виконання завдань дітьми експериментальної групи. У старших дошкільників відбулися відчутні позитивні зміни. Так, суттєво зросла кількість респондентів, які перебували на достатньому (з 6,8% до 20,3%), середньому (з 22,8% до 43,8%) та знизилась кількість дітей, які продемонстрували задовільний (з 28,2% до 15,1%) та низький (з 42,2% до 20,8%) рівні.

Щодо дітей контрольної групи, то тут результати розподілилися так: при констатувальному обстеженні достатній рівень виявлено в 7,4% старших дошкільників, тоді як під час контрольного експерименту до цього рівня піднялось 8,8% дітей. Середній рівень зріс із 24,6% при констатації до 26,2% на етапі контрольного експерименту. Деяко зменшилася кількість дітей із задовільним та низьким рівнями засвоєння лексики: відповідно з 27,8% при констатувальному обстеженні до 26,2% на етапі контрольного експерименту (задовільний рівень) та з 40,2% під час констатації до 38,8% при контрольному обстеженні (низький рівень).

Звернемося до якісного аналізу одержаних результатів. Аналізуючи результати завдання «Настрій казкових героїв», відзначимо, що старші дошкільники змогли за допомогою слів передати власні емоції. При контрольному обстеженні старші дошкільники не тільки детально описували настрої казкових героїв, а різноманітними словами висловлювали власні емоції.

Відповіді старших дошкільників відрізнялись різноманітністю, відчувався особистий досвід старших дошкільників (завдання «Піктограми»). У таких

відповідях. Деякі слова були простішими: сум – «це коли сумно» (Арина К.), «це коли грає сумна музика та в тебе на очах сльози» (Ганна Р.). Майже всі діти розклали піктограми від суму до радості.

Більшість старших дошкільників змогли скласти власну розповідь та провести екскурсію. Відзначимо, що діти не надавали перевагу якійсь одній темі (завдання «Назви предмети, ознаки, дії»). Так, екскурсію на тему «Кухня» добре провели як хлопчики, так і дівчатка.

Денис Ш.: – „Подивіться, ви знаходитесь на кухні, у цій кімнаті готують їжу, тут є кухонний стіл, шафи для посуду та продуктів, холодильник, газова плита, дитячий стіл для моєї молодшої сестри зі стільцем”.

Соня С.: – Це кухня, тут є шафи з посудом, холодильник із їжею, мікрохвильова піч, газова плита, різноманітні побутові предмети, також є обідній стіл зі стільцями та ваза з квітами.

Аналізуючи результати виконання завдання «Професія», відзначимо, що старші дошкільники сконцентрували увагу на складанні розповіді. У власних малюнках вони зображували людину тієї або іншої професії, тому з легкістю розповідали за малюнками.

Марійка Б.: – Ця людина модельєр, вона пропонує власні картинки з зображенням одягу, потім за цими картинками створюються цікаві спідниці, брюки, сукні.

Ліля Р.: – У мене на малюнку зображено вчителя. Це людина, яка вчить дітей.

Старші дошкільники проводили діалог один із одним (завдання «Театралізація уривків улюблених казок»). Одна дитина була казковим героєм, а друга – хлопчик або дівчинка зі старшої групи. Старші дошкільники вже сміливіше, ніж під час констатації розігрували діалоги героїв казок. Їхнє мовлення було зв'язним, містило всі частини мови.

Телефонна розмова старших дошкільників була переважно монологічною. Вони підбирали необхідні слова запропонованої тематики та перелічували їх (завдання «Телефонна розмова»). Наведемо приклади складених дітьми діалогів.

Бесіда з лікарем (Дарина П., Арина П.).

Дарина П.: – Добрий день, лікарю!

Арина П.: – Добрий день!

Дарина П.: – У мене висока температура та болить горло, скажіть, що робити.

Арина П.: – Обов'язково прийдіть до мене на прийом коли не буде температури, а зараз – пийте жарознижуючі ліки.

Дарина П.: – Дякую за допомогу.

На підставі кількісних результатів, одержаних при виконанні завдань за трьома критеріями, визначали рівень засвоєння лексики дітей старшого дошкільного віку (див. табл. 2.13).

*Таблиця 2.13*

**Рівень засвоєння лексики старшими дошкільниками на етапі  
констатувального і контрольного зрізів**

Рівень	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатувальний зріз	Контрольний зріз	Констатувальний зріз	Контрольний зріз
Достатній	6,1%	18,5%	6,6%	7,8%
Середній	22,1%	43,8%	24,2%	26,6%
Задовільний	31,7%	20,4%	31,2%	32%
Низький	40,1%	17,3%	38%	33,6%

Як видно з таблиці в експериментальних групах спостерігається значний перерозподіл щодо рівнів засвоєння лексики старшими дошкільниками. Кількість дітей старшого дошкільного віку, у яких виявлено достатній рівень, збільшилася з 6,1% при констатації до 18,5% при контрольному зрізі. Суттєво зросла й кількість респондентів із середнім рівнем засвоєння лексики: з 22,1% при констатувальному зрізі до 43,8% при контролі. Щодо задовільного та низького рівнів, то кількість респондентів, у яких виявлено означені рівні, істотно знизилася, відповідно з 31,7% до 20,4% (задовільний рівень) та з 40,1% до 17,3% (низький рівень). Отже, як можна побачити з таблиці темпи позитивного перерозподілу дітей за рівнями засвоєння лексики значно збільшуються.

У контрольній групі відбулися незначні позитивні зміни. Кількість дітей старшого дошкільного віку контрольної групи з достатнім рівнем збільшилася з 6,6% при констатації до 7,8% при контрольному обстеженні. Дещо зросла кількість старших дошкільників, які обіймали середній рівень: з 24,2% до

навчання до 26,6% після нього. Збільшилася й кількість старших дошкільників, які перебували на задовільному рівні: з 31,2% при констатації до 32% під час контрольного зрізу. При контрольному обстеженні на низькому рівні перебувало 33,6% старших дошкільників (було – 38%).

Отже, результати контрольного експерименту засвідчили суттєве підвищення рівня засвоєння лексики старших дошкільників у театральній діяльності. Дошкільники були здатні розгорнути сюжет, наочно уявити образи персонажів, знайти відповідне мовленнєве оформлення. Також вони виявляли зацікавленість та позитивне ставлення до театральній діяльності.

У цілому результати експериментального дослідження підтверджуються успіхами та досягненнями дітей, що дає можливість говорити про ефективність запропонованої методики засвоєння лексики старших дошкільників у театральній діяльності.

Для підтвердження достовірності результатів скористаємося методами математичної статистики, що дало змогу визначити коефіцієнт засвоєння лексики. Означений коефіцієнт  $K_p$  обчислювався з даних контрольного обстеження, що визначається як відношення загальної суми балів, до максимально можливої суми балів у групі. Усього старші дошкільники виконували 16 завдань, кожне з них оцінювалося максимально трьома балами (див. додаток С). Але ми визначили середній бал за кожним критерієм, тому максимально можлива сума балів за трьома критеріями дорівнювала 9. Отже, в експериментальній старшій групі 216 осіб (1944 балів), у контрольній групі 222 старших дошкільників (1998). Після підрахування загальної суми балів, яку одержали діти, визначили коефіцієнт засвоєння лексики у театральній діяльності  $K_p$ .

У ході експериментальної роботи зафіксовано таку взаємозалежність: чим вищий рівень засвоєння лексики, тим вільніше проявляє себе дитина в театральній діяльності. Розвиток рухів дітей при створенні ними образів під час імітаційно-ігрових вправ та творчих завдань, активна участь у створенні сюжетів, за якими потім готували та показували вистави, суттєво вплинули на збагачення словника старших дошкільників. Образність і виразність мовлення, у свою чергу, сприяли розвитку можливості створювати та передавати художні

образи засобами різних видів художньої діяльності.

Таблиця 2.14

**Коефіцієнт засвоєння лексики старших дошкільників у театраль-  
ігровій діяльності**

Критерії	Експериментальні групи (216 дошкільників)					Контрольна група (222 дошкільників)				
	Макси- мально можлива сума балів	Одержана сума балів		$K_p$		Макси- мально можлива сума балів	Одержана сума балів		$K_p$	
		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.		Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Когнітивний	648	242	371	0,37	0,57	666	256	289	0,38	0,43
Смисловий	648	226	323	0,34	0,49	666	206	246	0,30	0,37
Комунікатив- но-ігровий	648	223	343	0,34	0,52	666	242	266	0,36	0,39
Стан засвоєння лексики	1944	697	1938	0,35	0,53	1998	705	802	0,35	0,40

Щоб визначити якість методики засвоєння лексики старшими дошкільниками необхідно прослідкувати темпи зростання кількості дітей, які мають достатній та середній рівні (див. табл. 2.15).

Таблиця 2.15

**Динаміка зростання кількості старших дошкільників з достатнім та  
середнім рівнями засвоєння лексики під час експерименту**

Групи	Критерії		абсолютна кількість	відносна кількість, %	різниця абсолютна	темпи зростання
Експериментальна група	когнітивний	конс	68	31,4814815	36,57	116,18%
		контр	147	68,0555556		
	смисловий	конс	54	25	29,63	118,52%



Продовж. табл. 2.15

	комунікативно-ігровий	контр	118	54,6296296	33,80	112,31%	
		конс	65	30,0925926			
	загальний рівень	контр	138	63,8888889	32,87	112,70%	
		конс	63	29,1666667			
	Контрольна група	когнітивний	контр	89	40,0900901	6,76	20,27%
			конс	74	33,3333333		
смісловий		контр	62	27,9279279	0,90	3,33%	
		конс	60	27,027027			
комунікативно-ігровий		контр	78	35,1351351	3,15	9,86%	
		конс	71	31,981982			
загальний рівень		контр	81	36,4864865	5,86	19,12%	
		конс	68	30,6306306			

Таблиця свідчить, що в експериментальній групі темпи зростання значно вищі за контрольну. Кількість старших дошкільників з достатнім та середнім рівнями засвоєння лексики змінилися так: загальний рівень експериментальної групи дорівнював 29% на констатувальному зрізі та 62% на контрольному етапі експерименту, у контрольній групі також відбулися зміни, але зростання показників було незначним з 30% до 36% (достатній та середній рівні).

Таблиця 2.16

**Динаміка зростання значення коефіцієнту засвоєння лексики  $K_c$  у старших дошкільників з достатнім та середнім рівнями під час експерименту**

Групи	Критерії	$K_c$	Різниця абсолютна	Темпи зростання
Експериментальна група	когнітивний	0,37	0,20	54,05%
		0,57		

	смиловий	конс	0,34	0,15	44,12%
		контр	0,49		
	комунікатив-но-ігровий	конс	0,34	0,18	52,94%
		контр	0,52		
	загальний рівень	конс	0,35	0,18	51,43%
		контр	0,53		
Контрольна група	когнітивний	конс	0,38	0,05	13,16%
		контр	0,43		
	смиловий	конс	0,3	0,07	23,33%
		контр	0,37		
	комунікатив-но-ігровий	конс	0,36	0,03	8,33%
		контр	0,39		
	загальний рівень	конс	0,35	0,05	14,29%
		контр	0,4		

Аналізуючи наведену таблицю відзначимо, що за кожним критерієм покращується стан засвоєння лексики, збільшується середній бал у групі, а разом із цим зростає величина коефіцієнту засвоєння лексики  $K_c$ .

Крім того експериментальні групи мають значно вищі темпи зростання: за когнітивним критерієм – 54,05%, контрольні – 13,16%; за смисловим критерієм – у експериментальних групах 44,12 %, у контрольних – 23,33 %; за комунікативно-ігровим критерієм темпи зростання такі –52,94 % (ЕГ) 8,33 % (КГ).

Для визначення залежності між когнітивним і смисловим критеріями визначено кількісні показники засвоєння лексики старших дошкільників (див. додаток С). Відповідно максимальним балом, який могла набрати дитина, було 12 (за когнітивним критерієм) і 18 балів (за смисловим критерієм).

Коефіцієнт кореляції між когнітивним і смисловим критеріями в експериментальній групі під час контрольного експерименту визначався за

Спірменом. Було визначено ранги старших дошкільників за кількісними показниками когнітивного й смислового критеріїв, обчислено різницю між рангами ( $D$ ), знайдено квадрат цієї різниці ( $d^2$ ). Далі визначався коефіцієнт кореляції за формулою 2.1:

$$R_v = 1 - [6Ud_1^2 / (n^3 - n)] \quad (2.1),$$

де  $r_v$  – шуканий коефіцієнт рангової кореляції,

$Ud_1^2$  – сума квадратів різниці рангів за двома показниками засвоєння лексики,

$n$  – об'єм вибірки.

У нашому випадку  $Ud_1^2 = 3321,7068$ ,  $n=70$ . Підставивши необхідні значення у формулу (2.1), одержуємо  $R_v = 1 - [6 * 3321,7068 / (70^3 - 70)]$ . Відповідно  $R_v = 1 - 0,05 = 0,95$ .

Для перевірки рівня кореляції між когнітивним і смисловим критеріями підставимо значення отриманого коефіцієнта в критичні точки розподілу.

### Визначення типу кореляції за значенням коефіцієнта

Значення коефіцієнта	Тип кореляції
$R_v > 0,70$	сильна кореляція
$0,50 < r_v < 0,69$	середня кореляція
$0,30 < r_v < 0,49$	поміркована кореляція
$0,20 < r_v < 0,29$	слаба кореляція
$0,19 < r_v$	дуже слаба кореляція

Так, якщо  $R_v > 0,70$ , то між критеріями визначається сильна кореляція,  $0,50 < r_v < 0,69$  – середня кореляція,  $0,30 < r_v < 0,49$  – поміркована кореляція,  $0,20 < r_v < 0,29$  то це відповідає слабій кореляції і, нарешті, значення від  $0,19 < r_v$  показує дуже слабу кореляцію.

Виходячи з відповідностей, приведених вище, залежність між наявністю певного словникового запасу та розумінням значення слів старшими

дошкільниками сильна. Це дозволяє оцінити загальний рівень засвоєння лексики старшими дошкільниками за наявністю таких показників як наявність і активне вживання в мовленні слів різних частин мови, наявність і активне вживання узагальнюючих слів, розуміння прямого та переносного значення слова, розуміння багатозначності слова, розуміння дітьми значення антонімів та синонімів і вживання їх у власному мовленні, наявність емоційно-оціночної лексики, багатство побутового словника, використання лексики в діалогічному мовленні. Наявність означених показників позитивно впливає на збагачення словника старших дошкільників у театральній діяльності.

Також, визначили залежність між смисловим і комунікативно-ігровим критеріями засвоєння лексики старшими дошкільниками. Ранги дошкільників приведені в додатку С. У даному випадку  $Ud_1^2 = 9038,0868$ ,  $n = 70$ .

Підставивши необхідні значення у формулу (2.1), одержуємо  $P_v = 1 - [6 \cdot 9038,0868 / (70^3 - 70)]$ . Відповідно  $P_v = 1 - 0,15 = 0,85$ , тобто між смисловим і комунікативно-ігровим критеріями існує також сильна кореляція, це свідчить про те, що розуміння значення слів, впливатиме на збагачення словника та використання старшими дошкільниками лексики в театральній діяльності.

Наведемо загальні дані залежності між критеріями. Визначення залежності між критеріями засвоєння лексики старшими дошкільниками було таким: когнітивний та смисловий критерії – 0,95, смисловий та комунікативно-ігровий – 0,85, при тому, що сильна кореляція  $P_v > 0,70$ .

Отже, можна стверджувати, що між досліджуваними критеріями оцінювання рівня засвоєння лексики існує тісний функціональний зв'язок. Оскільки різниця даних за експериментальним контингентом підтверджена методами статистичної обробки, можна говорити про доцільність впровадження розробленої методики збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності.

## Висновки з розділу 2

З метою виявлення рівня засвоєння лексики дітей старшого дошкільного віку виділено критерії та показники. Когнітивний критерій характеризується наявністю й активним уживанням у мовленні слів різних частин мови; наявністю й активним уживанням узагальнюючих слів. Смысловий критерій включає розуміння прямого та переносного значення слова; багатозначності слова; значення антонімів та синонімів і вживання їх у власному мовленні. Комунікативно-ігровий критерій визначається наявністю емоційно-оціночної лексики; багатством побутового словника; використанням лексики в діалогічному мовленні.

На підставі виділених критеріїв та показників було схарактеризовано чотири рівні засвоєння лексики старших дошкільників: достатній, середній, задовільний, низький.

Результати констатувального обстеження засвідчили, що в дітей старшого дошкільного віку визначено такі рівні засвоєння лексики: достатній – у 6,1% дошкільників експериментальної та 6,6% дітей контрольної груп; середній – у 22,1% респондентів експериментальної та 22,4% дошкільників контрольної груп; низький – у 40,1% дітей експериментальної та 38% старших дошкільників контрольної груп. Отже, результати констатувального експерименту засвідчили: низький рівень засвоєння лексики старших дошкільників обмежує можливості дітей у театральній діяльності, що виявляється в невмінні розгорнути сюжет, наочно уявити образи персонажів, знайти відповідне мовленнєве оформлення. Водночас виявлено зацікавленість та позитивне ставлення дітей до театральній діяльності. Усе це ще раз переконало в необхідності проведення спеціальної роботи щодо збагачення словника старших дошкільників у театральній діяльності.

Розроблено та впроваджено методикау засвоєння лексики дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності. Перший етап роботи за запропонованою методикою – ознайомлювальний – проводили на заняттях із художньої літератури, розвитку мовлення, ознайомлення з навколишнім, у

самостійній ігровій діяльності дітей протягом дня, під час свят і розваг. Метою цього етапу було збагачення й активізація словникового запасу старших дошкільників. Реалізація педагогічної умови – створення наочно-ігрового середовища з метою активізації словника старших дошкільників – відбувалася в межах театралізованого напрямку, у ході самостійної ігрової діяльності, ігор дітей із ляльками, ігор за змістом художніх текстів. Успішній реалізації означеної умови сприяли такі методи: показ вистав лялькового театру, гра-драматизація, та прийоми: називання з показом, пояснення, слухання українських народних казок в аудіозапису, перегляд мультфільмів і відеофільмів, і прийомів: повторення, запитання-відповіді, включення слова в речення. У ході мовленнєвої діяльності проводили бесіди про театр, читання та розповідання українських народних казок, віршів, утішок, скоромовок, чистомовок, лічилок, загадок; етюди на виразність мовлення; дітей знайомили з театральною термінологією: актор, артист, вистава, глядачі, дзвінок, зала, каса, квиток, костюми, ляльки, місце, оплески, ряд, сцена, театр, художник. Трудова діяльність передбачала підготовку (заучування текстів, виготовлення разом із експериментатором елементів костюмів, декорацій) та показ міні-вистав за текстами народних і авторських казок, віршів, розповідей («Цей пальчик – дідусь...», «Тілі-бом», К. Ушинський «Півник та собака», А. Барто «Іграшки», В. Сутєєв «Курча і каченя»).

Метою другого етапу – діяльнісного – було збагачення й уточнення словникового запасу. Педагогічна умова – включення в гру емоційно-експресивних, наочно-дійових і мовних засобів взаємодії в процесі театральної ігрової діяльності – реалізовувалась за ігровим напрямом за допомогою режисерських, рольових ігор, образно-ігрових етюдів репродуктивного й імпровізаційного характеру (наприклад «Вгадай, що я роблю», «Вгадай, що зі мною було», «Покажи, не називаючи, літературного героя»), при цьому використовували такі методи: тлумачення значення, запитання та уточнення розуміння; за трудовим напрямом – постановка вистав за казками, та прийоми: пояснення, словесний коментар).

Метою третього етапу – самостійного – була активізація та якісне збагачення словника дітей. На третьому етапі в межах мовленнєвого напрямку

реалізовувалась така педагогічна умова, як активізація словника в самостійній творчій діяльності, за допомогою методів: тлумачення значення, відповіді-запитання, використання мовленнєвих завдань (наприклад, включи слова в речення). Друга педагогічна умова – комплексне розв'язання завдань засвоєння лексики старших дошкільників у театральній діяльності – реалізовувалась у межах трьох напрямків: театального, у ході якого до свят та розваг включали театралізовані дії («Свято ввічливості», «Мамин день»), театр маріонеток (пояснення, словесний коментар, імпровізація); ігрового – ігри, тренінги (метод ігрової імпровізації, метод дієвого аналізу – етюдна методика, прийоми: словесного малювання, словесної гри); трудового (прийоми інсценування та драматизації); у межах трудового напрямку за допомогою прийомів інсценування й драматизації діти готували та приймали участь у постанові вистав, у тому числі на основі «колажу» з декількох літературних творів.

Ефективність запропонованої методики підтверджується позитивними змінами, що відбулися в експериментальній групі. Так, кількість дітей старшого дошкільного віку, у яких виявлено достатній рівень, збільшилася з 6,1% при констатації до 18,5% при контрольному обстеженні. Суттєво збільшилася й кількість респондентів із середнім рівнем засвоєння лексики: з 22,1% при констатувальному обстеженні до 43,8% при контролі. Щодо задовільного та низького рівнів, то кількість респондентів, у яких виявлено означені рівні, суттєво знизилася, відповідно з 31,7% до 20,4% (задовільний рівень) та з 40,1% до 17,3% (низький рівень). Отже, як можна побачити з таблиці, з віком темпи позитивного перерозподілу дітей за рівнями засвоєння лексики значно збільшуються. У контрольній групі відбулися незначні позитивні зміни.

Результати експериментальної роботи другого етапу висвітлено в таких публікаціях автора: 4, 7, 8, 9, 12, 13.

## ВИСНОВКИ

У дисертації досліджено проблему збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності, визначено педагогічні умови цього процесу й експериментально апробовано ефективність їх реалізації.

1. Виявлено потенційні можливості театральній-ігровій діяльності щодо збагачення лексичного запасу дітей дошкільного віку. З'ясовано, що саме театральній-ігрова діяльність є найбільш близькою та улюбленою для старших дошкільників. У театральній-ігровій діяльності відбувається збагачення словника, а також його активізація під час інсценувань, підготовки та показу театральних вистав тощо.

Уточнено сутність поняття «слово». Слово – основна структурно-семантична одиниця мови, що служить для найменування предметів і їх властивостей, явищ об'єктивної дійсності, володіє сукупністю семантичних, фонетичних і граматичних ознак, специфічних для кожної мови.

У межах дослідження уточнено сутність поняття «театральній-ігрова діяльність дошкільників», що є важливим та ефективним засобом розвитку мовлення, оскільки сприяє розвитку образного літературного мовлення, що дозволяє дитині самостійно будувати зв'язне висловлювання, забезпечує усвідомлення змісту, ідеї художнього твору через сприймання театральної вистави. У межах нашого дослідження театральній-ігрову діяльність використано як засіб засвоєння лексики старших дошкільників.

2. З метою виявлення рівня засвоєння лексики старших дошкільників виділено низку критеріїв (когнітивний, смисловий, комунікативно-ігровий). Показниками когнітивного критерію були наявність і активне використання в мовленні слів різних частин мови; наявність і активне вживання узагальнювальних слів. Смисловий критерій характеризувався розумінням прямого та переносного значення слова; значення антонімів та синонімів і вживанням їх у власному мовленні. Комунікативно-ігровий критерій передбачав наявність емоційно-оцінної лексики; багатство побутового словника; використання лексики в діалогічному мовленні.



На підставі виділених критеріїв та показників схарактеризовано чотири рівні засвоєння лексики старшими дошкільниками: достатній, середній, задовільний, низький.

3. Педагогічними умовами збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності було визначено такі: створення наочно-ігрового середовища для активізації словника старших дошкільників; уведення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дієвих і мовних засобів взаємодії у процесі театральній-ігрової діяльності; комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності; інтеракцію різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності. Реалізація визначених педагогічних умов відбувалася в межах експериментальної методики збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності.

4. У дослідженні розроблено й експериментально перевірено методику збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності, яка обіймала три взаємопов'язаних етапи: ознайомлювальний, діяльнісний, словесно-творчий, та здійснювалася за чотирма ключовими напрямками: мовленнєвим, ігровим, театральним, трудовим. Метою першого етапу – ознайомлювального – було збагачення й активізація словникового запасу старших дошкільників. У межах першого етапу було зреалізовано таку педагогічну умову – створення наочно-ігрового середовища для активізації словника старших дошкільників. На другому етапі – діялісному – реалізовувалися дві педагогічні умови: уведення в ігрову діяльність емоційно-експресивних, наочно-дієвих і мовних засобів взаємодії в процесі театральній-ігрової діяльності; інтеракції різних видів дитячої художньо-мовленнєвої діяльності. Метою означеного етапу було збагачення й уточнення словникового запасу. Метою третього етапу – самостійного – була активізація та якісне збагачення словника дітей. На третьому етапі в межах театрального та трудового напрямів реалізовувалася така педагогічна умова, як комплексне розв'язання завдань словникової роботи старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності.

5. Ефективність запропонованої методики підтверджено кількісними та

якісними позитивними змінами, що відбулися в експериментальній групі. Так, кількість дітей, у яких виявлено достатній рівень, збільшилася із 6,1 % при констатації до 18,5 % при контрольному зрізі. Суттєво зросла й кількість респондентів із середнім рівнем засвоєння лексики – з 22,1 % при констатувальному зрізі до 43,8 % при контрольному зрізі. Щодо задовільного та низького рівнів, то кількість респондентів, у яких вони були виявлені, суттєво знизилася, відповідно з 31,7 % до 20,4 % (задовільний рівень) та з 40,1 % до 17,3 % (низький рівень). У контрольній групі відбулися незначні позитивні зміни.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем. Перспективу подальшого вивчення вбачаємо в розробці проблеми наступності між дошкільною та початковою ланкою освіти щодо розвитку словника в театральній-ігровій діяльності.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста. 2-е изд. / Н. М. Аксарина. – М. : Медицина, 1972. – 264 с.
2. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Особливості творчих проявів дітей трьох-п'яти років у театральній діяльності / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей : Вип. 12. Ч. 1. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – С. 15–20.
3. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Організація роботи театального гуртка у дошкільному закладі / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей : Вип. 14. Ч. 2. – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – С. 222–228.
4. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Методика обстеження лексичного розвитку дітей трьох-п'яти років у театральній діяльності / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей : Вип. 15. Ч. 2. – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – С. 222–228.
5. Алексеєнко-Лемовская Л. В. Развитие творческих способностей детей в театрально-игровой деятельности / Л. В. Алексеєнко-Лемовская // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей : Вип. 16. Ч. 1. – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – С. 109–114.
6. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Театралізована гра як засіб естетичного виховання дошкільників / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Вісник Прикарпатського університету. Вип. 15-16. Ч. 1. – Івано-Франківськ – Горлівка, 2007. – С. 44–49.
7. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Порівняльний аналіз діючих програм виховання та навчання дошкільників щодо розвитку словника в театралізованій діяльності / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Вип. XXXIX / За заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2008. – С. 267–276.
8. Алексеєнко-Лемовская Л. В. Методы руководства театралізованной деятельностью дошкольников. / Л. В. Алексеєнко-Лемовская // Проблеми

сучасної педагогічної освіти : зб. статей : Вип. 17. Ч. 1. – Ялта : РВВ КГУ, 2008. – С. 3–8.

9. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Система роботи щодо збагачення словника дітей на різних етапах дошкільного дитинства у театралізованій діяльності / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей : Вип. 12. Ч. 1. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – С. 15–20.

10. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Розвиток творчості в дітей середнього дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Дошкільна освіта. – №1. – 2008. – С. 33–36.

11. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Всебічний розвиток дошкільників у процесі театральній-ігрової діяльності / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Професіоналізм педагога у контексті європейського вибору України : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 20-22 вересня 2007 р. : зб. статей. Ч. 1. / Міністерство освіти і науки Автономної Республіки Крим, Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта). – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – С. 122–126.

12. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Динаміка та аналіз результатів лексичного розвитку дошкільників у театральній-ігровій діяльності / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Инновационные технологии в образовании. Материалы V Международной научно-практической конференции. / Міністерство освіти і науки Автономної Республіки Крим, Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта). – Алушта, 2008. – С. 15–19.

13. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Театралізація казок народів Криму як засіб уточнення словника старших дошкільників / Л. В. Алексеєнко-Лемовська // Розвиток освіти в умовах поліетнічного регіону. – Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 9-11 квітня 2009 р., м. Ялта. – Зб. статей. Вип. 5. Ч. 1. / Міністерство освіти і науки Автономної Республіки Крим, Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта). – Ялта : РВВ КГУ, 2009. – С.8–10.

14. Аматьєва О. П. Діагностика та розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній-ігровій діяльності / О. П. Аматьєва // Наука і освіта. –

1999. – №5–6. – С. 77–80.

15.Аніщук А. М. Оптимізація мовленнєвого самовираження старших дошкільників : метод, посіб. / Аніщук А. М. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 63 с.

16.Антрушина Г. Б. Лексикология английского языка / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова. – М. : Дрофа, 2005. – 288 с.

17.Аристотель Метопфизика. Кн.. 4. [Электронный ресурс] / Аристотель. – Режим доступа : <http://www.philosophy.ru/library/aristotle/metaphisic/book04.html>.

18.Аркин Ю. А. Ребенок в дошкольные годы / Ю. А. Аркин / Под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. – М. : Просвещение, 1968. – С. 148.

19.Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык / И. В. Арнольд. – М. : Наука, 2002. – 383 с.

20.Артемова Л. В. Театр і гра / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс, 2002. – 340 с.

21.Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей : Книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. – М. : Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.

22.Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Просвещение, 1966. – 606 с.

23.Баев Б. Ф. Психология внутренней речи: Автореф. докт. дис. / Б. Ф. Баев. – Л. : Изд. ЛГУ, 1967. – 48 с.

24.Базжина Т. В. Психолінгвістический анализ некоторых этапов доречевого развития / Т. В. Базжина // Становление речи и усвоение языка ребенком : сб. научн. тр. – Изд-во Моск. ун-та, 1986. – С. 6–20.

25.Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – 2-ге вид., випр. – К. : Світич, 2008. – 430с.

26.Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – №1. – С. 6–9.

27.Бахтин М. М. Проблема текста / М. М. Бахтин // Собр. соч., том 5. – М., 1996. – С. 144.

28.Беляевская Е. Г. Семантика слова / Е. Г. Беляевская. – М., 1987. – С. 44–46.

29.Бехтенова Е. Ф. Условія формування проектної діяльності

учащихся (на материале национально-регионального компонента школьного исторического образования) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Ф. Бехтенова. – Новосибирск, 2006. – 20 с.

30. Бірюк Л. Я. Формування творчих здібностей студентів у процесі оволодіння [Електроний ресурс] / Л. Я. Бірюк. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/973/1/05blyark.pdf>

31. Блейлер Е. Аутистическое мышление / Е. Блейлер. – М. : Наука, 1911. – 185 с.

32. Богуш А. М. Заняття з розвитку мови в дитячому садку / А. М. Богуш. – К. : Радянська школа, 1988. – С. 99–123.

33. Богуш А. М. Мова наших дітей / А. М. Богуш. – К. : Вища школа, 1989. – 145 с.

34. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей: Сутність та шляхи реалізації / А. М. Богуш // Дошкільне виховання. – 1999. – №6. – С. 3–5.

35. Богуш А. М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. Навчальний посібник / А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 344 с.

36. Богуш А. М., Орланова Н. П., Зеленко М. У., Лихолетова В. К. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А. М. Богуш, Н. П. Орланова, М. У. Зеленко, В. К. Лихолетова. – К. : Вища школа, 1992. – 414 с.

37. Богуш А. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема / А. Богуш // Дошкільна лінгводидактика : Хрестом. – К., 2005. – С. 149–156, 176.

38. Бодалев А. А. Проблемы гуманизации межличностного общения и основные направления их психологического изучения / А. А. Бодалев // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С. 74–81.

39. Бюллер Ш. Что такое «пубертатный период» период / Ш. Бюллер. – СПб. : Питер, 2001. – 167 с.

40. Васильев Л. М. Значение как предмет современной лингвистической семантики / Л. М. Васильев // Исследования по семантике. – Уфа, 1983. – С. 11–

20.

41.Вашуленко М.С. Навчання грамоти, математики, ознайомлення з навколишнім світом за інтегрованим підручником «Горішок»: Методичний посібник / М. С. Вашуленко, Н. М. Бібік, Л. П. Кочина. – К. : А.С.К., 2000. – 160 с.

42.Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь; Перун, 2001. – 1440 с.

43.Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология: Учебное пособие / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1988. – 336 с.

44.Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1980. – 320 с.

45.Ветлугина Н. А. Художественное творчество и ребенок / Н. А. Ветлугина – М. : Изд-во АПН СССР, 1968. – 336 с.

46.Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография / Виноградов В. В. – М., 1977. – С. 162–189.

47.Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Укл. А. М. Богуш. – Одеса : Маяк, 1999. – 88 с.

48.Водовозова Є. М. История одного детства / Є. М. Водовозова. – Петрозаводск, 1963. – 222 с.

49.Водолага Н. В. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності. – Дис. канд.пед.наук: 13.00.02 / Н. В. Водолага – Одеса, 2001. – 218 с.

50.Ворошнина Л. В. Совершенствование творческого рассказывания детей 7-го года жизни в условиях мотивации их деятельности / Л. В. Ворошнина // Воспитание и развитие личности ребенка дошкольного возраста. – Пермь, 1997. – С. 54–65.

51.Вундт В. Задача психологии / В. Вундт // Очерки психологии. – М. : Московское книгоиздательство, 1912. – С. 3–6.

52.Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 512 с.

53.Гаврилова Н. Н. Развитие речи детей старшего дошкольного возраста

средствами малых форм фольклора [Электронная версия] / Н. Н. Гаврилова. – Барнаул, 2002. 80 с. Режим доступа : <http://www.fos.ru/pedagog/9605.html>.

54. Гавриш Н. В. Организация лексической работы в детском саду. – Славянск : СГПИ, 1995. – 84 с.

55. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н. В. Гавриш. – К., 2002. – 32 с.

56. Гавриш Н. В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Гавриш. – М., 1991. – 180 с.

57. Гавриш Н. В. Художнє слово і дитяче мовлення / Н. В. Гавриш. – Донецьк : Лебідь, 1999. – 170 с.

58. Газман О. С. Каникулы. Игра. Воспитание / О. С. Газман. – М., 1988. – С. 45–48.

59. Гак В. Г. Языковые преобразования / Гак В. Г. – М., 1998. – С. 32–33.

60. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин – М. : Наука, 1981. – 140 с.

61. Гаспарова Е. М. Режиссерские игры / Е. М. Гаспарова // Игра дошкольника. – М. : Просвещение, 1989. – С. 30–48.

62. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1961. – С. 44–47.

63. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада: Пособие для воспитателей детского сада / В. В. Гербова. – М. : Просвещение, 1984. – 175 с.

64. Гинзбург Р. Основы лексикологического исследования / Р. Гинзбург. – М., 1978. – 71 с.

65. Гольцова Н. Г., Копосов Л. Ф., Лекант П. А. Мысли о русском слове : Хрестоматия по русскому языку к учебнику для педагогических вузов [под ред. Лекант П. А.] / Н. Г. Гольцова, Л. Ф. Копосов, П. А. Лекант. – М. : Высшая школа. – 2004. – 224 с.

66. Горбунова Н. В. Психолінгвістичний аспект мовленнєвого розвитку



дошкільників / Н. В. Горбунова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта : РВВ КГУ, 2008. – №17. – С. 23–31.

67.Гризик Т. И. Подготовка к обучению письму : пособие для детей ст. дошк. возраста / Т. И. Гризик. – М : Просвещение, 2007. – 47 с.

68.Грінченко Б. Д. Словарь української мови т. 1-4. / Б. Д. Грінченко. – Київ, 1958-1959. – 899 с.

69.Грос К. Душевная жизнь детей / К. Грос. – Киев : Киевское Фребелевское общество, 1916. – 242 с.

70.Грушевський М. С. Про українську мову і українську школу / М. С. Грушевський. – К. : Веселка, 1991. – 46 с.

71.Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – М. : Рус. яз., 1991. – Т.4. – 638 с.

72.Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – №44–46. – С. 1–12.

73.Дзюбишина-Мельник Н. Я. Розвиток українського мовлення у дошкільників. Програма-довідник / Н. Я. Дзюбишина-Мельник. – К. : Освіта, 1995. – 95 с.

74.Диз Дж. Структура ассоциаций в языке и мысли / Дж. Диз. – Осгуд, 1954. – 325 с.

75.Дитина: Орієнтовний зміст виховання і навчання дітей 3-7 років у дитячих закладах. – К. : Освіта, 1991. – 469 с.

76.Добринская Е. И., Соколов Э. В. Свободное время и развитие личности / Е. И. Добринская, Э. В. Соколов. – Иркутск : Искра, 1989. – С. 23–28.

77.Доронова Т. Н. Природа, искусство и изобразительная деятельность детей./ Т. Н. Доронова. – М. : Просвещение, 2007. – 160 с.

78.Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія / Упорядник А. М. Богуш : В 2-х ч. – К. : Вища школа, 1999. – Ч.1. – С. 77–207.

79.Драгоманов М. П. Вибране / Упорядник Р. С. Мішук. – К. : Либідь, 1991. – 688 с.

80.Духнович О. Вибрані твори / О. Духнович. – Ужгород, 2003. – 568 с.

81.Емышева Е. М., Мосягина О. В. Общегражданский этикет в России в

XIX в. / Е. М. Емышева, О. В. Мосягина // Секретарское дело. – 2004. – №10. – С. 44–46.

82.Жане П. Эволюция памяти и понятие времени // Психология памяти / Под редакцией Ю. Б. Гиппенрейтер и В. Я. Романова. – М. : ЧеРо, 2000. – С. 371–379.

83.Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин // В защиту живого слова / Под ред. В. Я. Коровина. – М. : Просвещение, 1966. – С. 109–124.

84.Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение / Р. И. Жуковская – М. : Педагогика, 1975. – 112 с.

85.Загик Л. В. Трудовое воспитание детей в семье / Л. В. Загик. – М. : Педгиз, 1960. – 152 с.

86.Заїченко Г. А., Сагатовський В. М., Кальний І. І. Філософія : Підручник / Г. А. Заїченко, В. М. Сагатовський, І. І. Кальний та ін. – К. : Вища школа, 1995. – 455 с.

87.Занятия по развитию речи в детском саду / Под ред. О. С. Ушаковой. – М. : Совершенство, 2000. – 368 с.

88.Заняття з розвитку мови в дитячому садку / А. М. Богуш. – К. : Радянська школа, 1988. – 175 с.

89.Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения / А. В. Запорожец // Избранные психологические труды в 2 т. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – 320 с.

90.Засекіна Л. В., Засекін С. В. Вступ до психолінгвістики / Л. В. Засекіна, С. В. Засекін. – Острог : Вид-во нац. ун-ту «Острозька академія», 2002 – 168 с.

91.Зимняя И. А. Психологическая характеристика слушания и говорения как видов речевой деятельности / И. А. Зимняя // Иностранные языки в 1973. – №4. – С. 66–72.

92.Золотова Г. А., Онипенко Н. К., Сидорова М. Ю. Коммуникативная грамматика русского языка / Г. А. Золотова, Н. К. Онипенко, М. Ю. Сидорова. – М. : Наука, 1998. – 625 с.

93.Иванов-Смоленский А. Г. Биогенез речевых рефлексов и основные

принципы методики их исследования / А. Г. Иванов-Смоленский // Психиатрия, неврология и экспериментальная психология. – 1922. – №2. – С. 231–242.

94. Іваненко А. П. Удосконалювати роботу з розвитку мови дошкільнят / А. П. Іваненко // Дошкільнє виховання. – 1973. – №12. – С. 14–18.

95. Каверина Е. К. О развитии речи детей первых двух лет жизни / Под ред. Н. М. Щелованова и Н. М. Аксариной / Е. К. Каверина. – М. : Медгиз, 1950. – 123 с.

96. Калмыкова Л. А. Проблемы речевого развития детей на смежных образовательных ступенях : дошкольной и начальной [Электронная версия] / Л. А. Калмыкова. – Режим доступа : <http://www.roman.by/r-75427.html>.

97. Кант И. Сочинения в 6-ти томах (Т. 2) / И. Кант. – М. : Мысль, 1966. – 325 с.

98. Каплан Л. И. Посеешь привычки – пожнешь характер / Л. И. Каплан. – М. : Просвещение, 1980. – 95 с.

99. Капська А. Й. Гра як активний метод навчання студентів майстерності слова / А. Й. Капська // Рідна школа. – 1991. – №10. – С. 71–73.

100. Карпинская Н. С. Игра – драматизация детей дошкольного возраста / Н. С. Карпинская // Дошкольное воспитание. – 1959. – №12. – С. 17–22.

101. Кириченко А. В. Правовая акмеология : учебное пособие / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2007. – 284 с.

102. Кирста Н. Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку : Дис... канд. педаг. наук : 13.00.02 / Н.Р. Кирста. – Одеса, 1997. – 189 с.

103. Козина И. В., Кулакова Т. В., Коррекционный уголок группы как часть предметно-развивающей среды // Рубрика / И. В. Козина, Т. В. Кулакова. – 2006. – №2. – Режим доступа : <http://www.logoped-sfera.ru/2006/03/220>.

104. Койкова Е. І. Виховання толерантності у молодших школярів на уроках музики в умовах полікультурного простору : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.07 / Е. І. Койкова. – Луганськ, 2008. – 20 с.

105. Кокорев В. Н. Педагогические условия реализации конвенции ООН о

правах ребенка в современной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Кокорев. – Омск, 2007. – 20 с.

106. Колунова Л. А. Сказки старших дошкольников / Л. А. Колунова // Детское творчество [Под ред. З. В. Лиштван : Сб. статей]. – Ростов-на-Дону, 1972. – С. 54–61.

107. Колшанский Г. В. Логика и структура языка / К. Г. Владимирович. – М. : Высшая школа, 1965. – 240 с.

108. Кольцова И. М. Ребенок учится говорить / И. М. Кольцова. – М. : Сов. розсип, 1979. – С. 93.

109. Комаровська О. А. Художня творчість школярів у позаурочний час / О. А. Комаровська // Мистецтво та освіта. – 2003. – №3. – С. 20–25.

110. Коменский Я. А. Предвестник всеобщей мудрости / Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения : В 2-х т. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – С. 477–527.

111. Компанцева Л. В. Поэтический образ природы в детском рисунке : Пособие для воспитателя детского сада / Л. В. Компанцева. – М. : Просвещение, 1985. – 96 с.

112. Кон И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.

113. Коник В. І. Розвиток словника молодшого дошкільника : Дис... канд. педаг. наук : 13.00.01 / В. І. Коник. – К., 1969. – 168 с.

114. Конникова Т. В. Начальный этап в развитии речи : Автореф. канд. дис. / Т. В. Конникова. – Л., 1947. – 20 с.

115. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К. : Освіта, 1993. – 16 с.

116. Корзун А. В. Веселая дидактика: Использование элементов ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками / А. В. Корзун. – Минск, 2000. – 97 с.

117. Короткий тлумачний словник української мови / Уклад. : Д. Г. Гринчишин. – К. : Радянська школа, 1978. – 296 с.

118. Косенко Ю. Н. Формирование творческой активности старших дошкольников в играх по сюжетам литературных произведений : Дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. Н. Косенко. – Бердянск, 1999. – 149 с.

119. Костомаров В. Наш язык – это наша судьба / В. Костомаров // Московский журнал. – 2000. – №3. – С. 20–25.
120. Костюшко Г. О. Педагогічні умови організації театральної самодіяльності / Г. О. Костюшко // Наукові записки : педагогічні та історичні науки. Вип. 57 / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова ; Укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко, Редкол. М. І. Шкіль. – Київ : НПУ, 2004. – С. 68–75.
121. Котик Т. М. Теорія і практика становлення та розвитку української дошкільної лінгводидактики : Автореферат дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Т. М. Котик. – Одеса, 2005. – 40 с.
122. Котирло В. К. Гра, навчання та праця в житті дошкільника / В. К. Котирло. – К. : Знання, 1968. – 47 с.
123. Кочерган М. П. Загальне мовознавство [Текст] : Підруч.для вузів / М. П. Кочерган. – К. : Академія, 1999. – 287 с.
124. Красногорский Н. И. Высшая нервная деятельность ребенка / Н. И. Красногорский. – М. : Медгиз, 1958. – С. 198.
125. Крафт Б. Реализация инструктивного диалога шестилетними дошкольниками / Б. Крафт // Психолінгвістика. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1984.– С. 260–282.
126. Кримський А. Історія українського правопису / А. Кримський // Нариси з історії української мови. – К., 1927. – С. 1–22.
127. Крутій К. Л. Теорія і практика формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку (на матеріалі морфології і словотворення) : Автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / К. Л. Крутій. – К., 2005. – 44 с.
128. Кудыкина Н. В. Формирование словаря детей в сюжетно-ролевой игре (старший дошкольный возраст) : Дис. канд. пед. наук. 13.00.01 / Н. В. Кудыкина. – К., 1980. – 151 с.
129. Кузнецова Э. В. Язык в свете системного подхода / Э. В. Кузнецова. Свердловск, 1983. – 135 с.
130. Ласунова С. В. Розвиток описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки. Автореферат дис. ...канд.пед.наук:

13.00.02 / С. В. Ласунова. – Одеса, 2000. – 20 с.

131. Левина Р. Е. Заикание у детей // В кн : Преодоление заикания у детей. Под ред. Левиной Р. Е. – М., 1975. – С. 3–22.

132. Леннеберг Э. Естественная история языка / Э. Леннеберг. – 2002. – С. 497–527.

133. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы речевого высказывания / Леонтьев А. А. – М. : Просвещение, 1969. – 78 с.

134. Леонтьев А. А. Слово о речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1965. – 425 с.

135. Леонтьев А. Н. Язык, речь и речевая деятельность / А. Н. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 211 с.

136. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников. Психология речи / А. М. Леушина. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1941. – С. 22–71.

137. Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – С. 136–137.

138. Линчук Л. А. Театрально-игровая деятельность в системе логопедической работы / Л. А. Линчук // Логопед. – М. : Творч. Центр Сфера, 2007. – №6 – С. 84–93.

139. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 180 с.

140. Литературный энциклопедический словарь / Под ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. – М. : Советская энциклопедия, 1987. – С. 47.

141. Лосев А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусство / А. Ф. Лосев. – М. : Искусство, 1976. – 320 с.

142. Лурия А. Р. Развитие речи и формирование психических процессов / А. Р. Лурия // Психологическая наука в СССР. – М. : Изд-во АН РСФСР, 1959. – С. 319–327.

143. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н. І. Луцан. – О., 2006. – 45 с.

144. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1979. – 257 с.
145. Лямина Г. М. Развитие речи у детей в раннем возрасте / Г. М. Лямина. – М. : Просвещение, 1964. – С. 17–29.
146. Ляховская Ю. С. Особенности словаря старших дошкольников / Ю. С. Ляховская // Дошкольное воспитание. – 1967. – №9. – С. 27–31.
147. Максаков А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников / А. И. Максаков. – М. : Мозаика-Синтез, 2006. – 64 с.
148. Максимова Р.А. Коммуникативный потенциал человека и его влияние на разные стороны жизнедеятельности : Автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Р. А. Максимов. – Л., 1981. – 24 с.
149. Малятко : Програма виховання дітей дошкільного віку. – К. : АПН України, 1991. – 286 с.
150. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1974. – 324 с.
151. Маркова Т. А. Творческие игры дошкольников по сюжетам детских книг советских писателей : Дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Маркова. – М., 1950. – 248 с.
152. Мацько Л., Мацько О., Сидоренко О. Стилїстика української мови : Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько. – К. : Вища школа, 2003. – 462 с.
153. Менг К. Речевое общение, коммуникативная компетенция и понимание / К. Менг // Когнитивные аспекты научной рациональности. – Фрунзе, 1989. – С. 50–58.
154. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Под ред. Л. Н. Федоренко, Г. А. Фомичевой, В. К. Лотарева. – М. : Просвещение, 1984. – 241 с.
155. Михайленко Н. Я. Театр в эстетическом воспитании младших школьников / Н. Я. Михайленко. – М. : Просвещение, 1875. – С. 15 - 25.
156. Москаленко В. Д. Что угодно для души? / В. Д. Москаленко. – М. : Панорама, 1991. – 48 с.

157. Мошкин В. Н. Педагогические условия воспитания культуры безопасности [Электронный ресурс] / В. Н.Мошкин. – Режим доступа : <http://www.oim.ru/reader.asp>.

158. Насруллаева Н. Н. Влияние содержания языковых средств народной сказки на образность и выразительность речи старших дошкольников. На материале таджикских народных сказок: Дис. ...канд.пед.наук: 13.00.01 / Н. Н. Насруллаева. – К., 1981. – 181 с.

159. Науменко Т. І. Соціальна адаптація дітей-сиріт раннього віку / Т. І. Науменко // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С. 66–72.

160. Наумова А. Е. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки студентов [Электронный ресурс] / А. Е. Наумова. – Режим доступа : [http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka\\_i\\_psichologiy/12\\_5/](http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psichologiy/12_5/)

161. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – 24 квітня – 1 травня (№26). – С. 2–5.

162. Негневицкая Е. И., Шахнарович А. М. Язык и дети / Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович. – М. : Наука, 1981. – 111 с.

163. Непомнящая Н. И. Ценностность как личностное основание: Типы. Диагностика. Формирование / Н. И. Непомнящая. – Воронеж : НПО „МОДЭК”, 2000. – 176 с.

164. Николаенко Г. И. Развитие речи детей раннего возраста в дошкольных учреждениях // Под ред. Г. И. Николаенко. – К. : Радянська школа, 1990 – С. 10.

165. Николенко Д. Ф. Вопросы психологии обучения и воспитания в высшей школе / Д. Ф. Николаенко. – К. : Вища школа, 1971. – 112 с.

166. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 57000 сл. / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Русский язык, 1987. – С. 122, 348.

167. Орланова Н. П. Обучение дошкольников творческому рассказыванию : Дис. канд. пед наук: 13.00.01 / Н. П. Орланова. – К., 1967. – 223 с.

168. Павлов И. П. Полное собрание трудов том 11 / И. П. Павлов. – СПб., 1949. – 476 с.

169. Пауль Г. Принципы истории языка / Г. Пауль. – М. : Изд- во иностр.



лит-ры, 1960. – 329 с.

170. Перенчук Ю. М. Використання гри як засобу святкового спілкування учасників масових театралізованих дійств : Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. М. Перенчук. – К., 1998. – 165 с.

171. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении / А. М. Пешковский. – М. : УРСС, 2001. – 432 с.

172. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.-Л. : Учпедгиз, 1932. – 412 с.

173. Пинт А. О. Это вам, родители. Раздумья педагога о воспитании школьников / А. О. Пинт. – М. : Знание. – 316 с.

174. Пирс Ч. С. Принципы философии / Ч. С. Пирс. – СПб., 2001. – Т. 2. – С. 108.

175. Піроженко Т. О. Психологія комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини : Автореф. дис... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Т. О. Піроженко. – Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 40 с.

176. Платон. Діалоги : пер. з давньогрец. / Платон. – К. : Основи, 1995. – 394 с.

177. Пониманская Т. И. Дичковская И. Н., Воспитание для жизни / образовательная система М. Монтессори. / Под ред. К. Е. Сумнительного. – М. : МЦМ, 1996. – 116 с.

178. Попова М. В. Иноязычная коммуникация в бытовой сфере : Учебно-методическое пособие по немецкому языку для магистрантов и аспирантов / М. В. Попова. – СПб., 2008. – С. 196.

179. Постоян Т. Г. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі продуктивно-творчої діяльності : Дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. Г. Постоян. – Одеса, 1998. – 195 с.

180. Потебня А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня – К. : Синто, 1993. – 190 с.

181. Правдин М. Н. Словарное толкование, научность и здравый смысл / М. Н. Правдин // Вопросы языкознания. – 1983 – №6. – С. 3–15.

182. Програма формування основ гуманістичного спрямування активності

особистості в дошкільному віці «Ладки». Мін. освіти України / Укладник Н. А. Дернович. – К., 1992. – 57 с.

183. Психология и педагогика игры дошкольника / Под ред. А. В. Запорожца, А. П. Усовой. – М. : Педагогика, 1966. – 180 с.

184. Радина Е. И., Рождественская А. С., Воспитание правильной речи у детей дошкольного возраста / Е. И.Радина, А. С. Рождественская. – М. : Просвещение, 1968. – 89 с.

185. Развитие речи детей дошкольного возраста : Пособие для воспитателей детского сада / Под ред. Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 1979. – 223 с.

186. Развитие речи и речевого общения дошкольников : Сборник научных трудов / Под ред. О. С. Ушаковой. – М. : РАО, 1995. – 152 с.

187. Роберте А., Пенфильд В. Речь и мозговые механизмы / А. Роберте, В. Пенфильд. – М. : Медицина, 1964. – 406 с.

188. Розенгарт-Пупко Г. Л. Речь и развитие восприятия в раннем возрасте / Г. Л. Розенгарт-Пупко. – М. : Изд-во АМН СССР, 1948. – 167 с.

189. Рошаль Г. Л. Театр в жизни. Сб. Эстетическое воспитание в семье / Г. Л. Рошаль. – М. : Искусство, 1963. – 155 с.

190. Рубинштейн С. Л. К психологии речи / С. Л. Рубинштейн. – Л. : Изд-во ЛГПИ, 1941. – С. 3–21.

191. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки 2003 год. : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. А. Руденко. – О., 2003. – 21 с.

192. Русова С. Ф. Розвиток мови дитини / С. Ф.Русова // Вибрані твори. – К. : Освіта, 1996. – С. 113–115.

193. Савельєва С. Використовуючи усну народну творчість / С. Савельєва // Початкова школа. – №10. – 1998. – С. 49–50.

194. Савушкина Е. В. Развитие образной речи старших дошкольников в процессе восприятия произведений изобразительного искусства: Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Савушкина. – М., 1994. – 19 с.

195. Секарэ С. М. Художественно-речевая деятельность старших

дошкольников: Методические разработки / С. М. Секарэ. – Кишинев : Лумина, 1984. – 80 с.

196. Селли Д. Основы общедоступной психологии и ее применения к воспитанию (Пер. с англ.) / Под ред. Л.К. Оболенского / Д. Селли. – СПб., 1904. – 324 с.

197. Сентенберг И. В. Лексическая семантика английского глагола: учебное пособие к спец.курсу / И. В. Сентенберг. – М. : Изд-во МГПИ им. В. И. Ленина, 1984. – 96 с.

198. Сербина Е. Спектакль – это не самоцель, а повод для того, чтобы заниматься.../ Е. Сербина // Дошкольное воспитание. – 1997. – №5. – С. 34–37.

199. Сеченов И. М. Избранные произведения / И. М. Сеченов. – М., 2000. – Т. 1. – С. 209.

200. Сидоренко О. П. Философия. Учебное пособие / О. П. Сидоренко. – М. : Знание, 2008. – 891 с.

201. Силивон В. Развитие творчества детей в процессе игр-драматизаций / В. Силивон // Дошкольное воспитание. – 1983. – №4. – С. 8–9.

202. Синицына Е. Умные слова / Е. Синицына. – М. : Лист, 1997. – 176 с.

203. Синиця І. О. Психологія усного мовлення / І. О. Синиця. – К. : Радянська школа, 1974. – 250 с.

204. Словник іншомовних слів / За ред. О.С. Мельничук. – К. : АН УРСР, 1974. – С. 587.

205. Смага А. А. Преимущество лексической работы в старшей группе детского сада и в 1 классе : (на примере природовед. словаря) / А. А. Смага, О. В. Терехова. – С. 25–28.

206. Смолінська О. Є. Лінгводидактичні основи національно-мовного виховання особистості засобами українського фольклору: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. Є. Смоленська. – К., 1999. – 19 с.

207. Совпенець І., Петрушко Т., Грибок О. Формування мотивації здорового способу життя з використанням ігор-драматизацій [Електронна версія] / І. Совпенець, Т. Петрушко, О. Грибок. – Режим доступу : <http://kref.ru/infoshkolnajaprogramma/137517/16.html>.

208. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / Под ред. Т. И. Ерофеевой. – М. : Академия, 1999. – 344 с.
209. Современный словарь по психологии. – Минск : Современное слово, 1998. – С. 291-292, 305, 503, 504.
210. Сомкова О. Н. Формирование творческих умений у детей 5-6 лет в процессе освоения художественно-речевых образов (загадок) : Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / О. Н. Сомкова. – Ленинград, 1997. – 21 с.
211. Соссюр Ф. Курс загальної лінгвістики / Ф. Соссюр. – К. : Основи, 1998. – 324 с.
212. Сохин Ф. А Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – М. : НПО «МОДЭК», 2002. – 224 с.
213. Срезневский И. И. Про изучение родного языка вообще и особенно в детском возрасте / И. И. Срезневский // Русское слово. – М. : Просвещение, 1986. – С. 107–123.
214. Станиславский К. С. Работа актера над собой / К. С. Станиславский. – М. : Искусство, 1954. – 170 с.
215. Стародубова Н. А. Воспитание дисциплинированности детей среднего дошкольного возраста в семье : Авто-реф. дис. ... канд. пед. наук. / Н. А. Стародубова. – М., 1983. – 23 с.
216. Степанов Ю. С. Основы общего языкознания / Ю. С. Степанов. – М. : Просвещение, 1975. – 271 с.
217. Стрелкова Л. Е. Литература и фантазія / Л. Е. Стрелкова. – М. : Просвещение, 1992. – 235 с.
218. Струнина Е. М. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Е. М. Струнина, О. С. Ушакова. – М. : ВЛАДОС, 2004 – 288 с.
219. Сухомлинский В. А. Комната сказки / В. А. Сухомлинский // Избранные произведения в 5-ти т. – К. : Радянська школа, 1980. – Т.3. – С. 188–200.
220. Танина Л. В. Развитие словесного творчества в художественной деятельности дошкольников: Автореф. дис. канд. пед наук: 13.00.01 /

Л. В. Танина. – М., 1999. – 23 с.

221. Театральная энциклопедия : В 4-х томах Главный редактор С. С. Мокульский. – М. : Советская энциклопедия, 1961. – 3040 с.

222. Теория речевой деятельности / Под ред. А. А. Леонтьева. – М. : Наука, 1968. – 271 с.

223. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М., 1978. – 270 с.

224. Типовая программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. Р. А. Курбатовой, Н. Н. Поддъякова. – М. : Просвещение, 1984. – 175 с.

225. Тихеева Е. И. Развитие речи у детей раннего и дошкольного возраста / Е. И. Тихеева – М. : Просвещение, 1972. – 176 с.

226. Трусова Е. Л. Взаимосвязь изобразительной и театрально-игровой деятельности в эстетическом воспитании детей старшего дошкольного возраста : Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Л. Трусова. – М., 1986. – 24 с.

227. Українське дошкілля. Програма виховання та навчання дітей у дошкільних закладах / Дідух О. В., Білан О. І. – Львів : ТЗОВ „Простір „М””, 1999. – 195 с.

228. Український садочок : У 3-х кн. / Упорядники Д. Чередниченко, Г. Кирпа. – К. : Смолоскип, 1997. – Кн. 3. – 208 с.

229. Усова А. П. Роль игры в детском саду / Под ред. А. В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1976. – 183 с.

230. Уфимцева А. А. Слово в лексико-семантической системе речи / А. А. Уфимцева. – М., 1968. – С. 87–92.

231. Ушакова О. С. Речевое воспитание в дошкольном детстве. Развитие связной речи : Автореф. дис. доктора пед наук : 13.00.06, 13.00.07 / О. С. Ушакова. – М. : РАО, 1996. – 40 с.

232. Ушинский К. Д. Рідне слово / К. Д. Ушинский // Твори : У.6 т. – К. : Радянська школа, 1955. – Т.1. – С. 269–272, 218.

233. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1984. – 160 с.

234. Федотова Т. Формирование культуры здоровья учащихся начальной

школы / Т. Федотова // Учитель. – 2007. – №6. – С. 62–64.

235. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М. : Изд-во политической литературы, 1980. – 444 с.

236. Флерина Е. А. Разговорная речь в детском саду / Е. А. Флерина // Эстетическое воспитание дошкольников. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – С. 274–276.

237. Фрадкина Ф. И., Лехтман-Абрамович Р. Я. Этапы развития игры и действий с предметами в раннем детстве / Под ред. Н. М. Щелованова и Н. М. Аксариной. – М. : Медгиз, 1949. – 73 с.

238. Франко І. Я. Твори: У 50-ти т. – Т. 26 / І. Я. Франко – К. : Наукова думка, 1981. – С. 143.

239. Фурмина Л. С. Творческое проявление у детей 5-7 лет в театрально-игровой деятельности / Л. С. Фурмина // Художественное творчество в детском саду. – М. : Просвещение, 1974. – С. 37–39.

240. Хорошковська О. Н. Методика навчання української мови у початкових класах шкіл з російською мовою викладання / О. Н. Хорошковська. – К. : Промінь, 2006. – 256 с.

241. Чамата П. Р., Николенко Д. Ф. Психологическая готовность / П. Р. Чамата, Д. Ф. Николенко. – К. : Радянська школа, 1959. – С. 35–43.

242. Чепелюк Н. И. Обогащения словарного запаса учеников начальных классов глагольными формами : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. И. Чепелюк. – О., 2001. – 20 с.

243. Чуриліна Л. М. Морально-естетичне виховання підлітків засобами шкільного театру ляльок : Дис...канд. пед. наук / Л. М. Чуриліна. – К., 1995. – 250 с.

244. Шахнарович А. М., Юрьева Н. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза) / А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева. – М., 1990. – 243 с.

245. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании. Эстетика Шиллера / Ф. Шиллер // Лекции по истории эстетики. – Л., 1974. – Кн. 2. – С. 86.

246. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе /

С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – С. 72–84.

247. Штерн Вильям. Психология раннего детства до шестилетнего возраста./Пер. с нем./ Вильям Штерн. – СПб. : Питер, 1992. – 345 с.

248. Щедровицкий Г. П. Процессы и структуры в мышлении / Г. П. Щедровицкий. – М. : ПЕР СЭ, 2003. – 317 с.

249. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 387 с.

250. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 115 с.

251. Юртайкина Т. М. Некоторые формы организации развития речи и речевого общения с детьми 3-го года жизни / Т. М. Юртайкина // Проблемы изучения речи дошкольника : Сб. научн. трудов / Под ред. О. С. Ушаковой. – М. : Изд-во РАО, 1994. – С. 87–93.

252. Яшина В. Теория и методика развития речи детей : Пособие для самостоятельной работы : Учебное пособие для студентов высших пед. учеб. заведений – 3-е изд. / М. М. Алексеева, В. И. Яшина, В. Н. Макарова, Е. А. Ставцева. – М. : Академия. – 2009. – 192 с.

253. Bakhtin Centre, Sheffield, Great Britain / Jyvдskylдn Yliopisto, Jyvдskylд, Suomi.

254. Bartminski J., Tokarski R. Definicja semantyczna: czego i dla kogo?// O definicjach i defenicowaniu.– Lublin, 1993. Baylon C. 1991 – Sociolinguistique: Sociйтй, langue et discours. – P.: Nathan, 1991. – 304 p.

255. Black M., Chiat Sh. 1981 – Psycholinguistics without `psychological reality // Linguistics 1981, v. 19, N 1/ 2, p. 37–61.

256. Brown R. Words and Things. / R. Brown – Glencoe (III) : The Free Press, 1958. – 398 p.

257. Hesse M. The Explanatory Function of Metaphor / M. Hesse // Revolutions and Reconstructions in the Philosophy of Science. – Brighton, 1980. – P. 111–124.

258. Jespersen Otto. Language: its Nature, Development and Origin / Otto Jespersen. – London : Allen & Unwin, 1922. – P. 324.

259. Katz J. J. и Fodor J. A. Структура семантической теории / J. J. Katz  
J. A. Fodor // ЯЗЫК. – 1963. – V.39.
260. Schmidt W. Lexikalische und aktuelle Bedeutung. Brl. / W. Schmidt. –  
1967. – P. 450.



## Додаток А

### Анкета для вихователів

1. Назвіть улюблені ігри дошкільників.
2. Чи відвідуєте Ви з дітьми театр?
3. Оцініть рівень засвоєння лексики дітей Вашої групи.
4. Які методи та прийоми найбільш ефективні для збагачення словника дітей?
5. Чи використовуєте Ви театральну-ігрову діяльність для збагачення словника дітей?
6. Які твори художньої літератури найбільше подобаються дошкільникам?
7. Чи грають діти за сюжетами творів художньої літератури?
8. Які види театру, на Вашу думку, сприяють засвоєнню лексики старших дошкільників?

## Додаток Б

### Анкета для батьків

1. Чим переважно любить займатися Ваша дитина у вільний час?
2. Чи легко Ваша дитина вступає в контакт з однолітками та дорослими?
3. Як на Вашу думку, чи багато у Вашої дитини друзів?
4. Назвіть улюблені ігри Вашої дитини?
5. Чи відвідуєте Ви з дитиною театр?
6. Які вистави подобаються Вашій дитині?
7. Чи часто Ви читаєте Вашій дитині?
9. Які твори художньої літератури найбільше подобаються Вашій дитині?
10. Чи любить Ваша дитина виконувати ролі, виступати на святкових ранках?

## Додаток В

### Лексичні ігри та вправи

#### **Чия це робота?**

Кожна дитина вибирає собі образ. Його можна позначити медальйоном. Ведучий із м'ячем у руках стає в центр кола. Підкидаючи вгору м'яч, ведучий називає яку-небудь функцію того або іншого образу: «Хто вміє перевозити вантажі?». Той із дітей, для образу якого характерна ця функція, ловить м'яч і стає ведучим.

У грі беруть участь не більше 5-6 дітей, бажано, щоб вибиралися образи з неспівпадаючими функціями.

#### **Вгадай, хто я?**

Діти сидять або стоять у колі. Кожний загадує собі образ, але не називає його. Один із учасників виходить у центр і говорить: «Я вмію...» (дія зображається за допомогою пластики).

Діти повинні відгадати й назвати зображену дію. «А ще я вмію...» – говорить дитина-ведучий і показує наступний рух. Після зображення 3-4 функцій діти відгадують об'єкт.

Наприклад: стрибати, котитися, лежати... (м'ячик).

Якщо діти назвали об'єкт за загаданими функціями, але не той, що спочатку загаданий, пропонується пригадати, для чого ці функції характерні.

Кількість учасників – до 10 дітей.

#### **Завірюха**

Діти кружляють по кімнаті, зображаючи снігопад, зі словами:

Закрутила завірюху, немов чудо-карусель,

Всі доріжки замела.

Нам у подарунок принесла...

І вихователь називає будь-який об'єкт. Усі на останньому слові завмирають на місці. Той, на кого вкаже педагог, повинен зобразити об'єкт у дії.

#### **Хто ж це робить? (різновид гри «Так – Ні»)**

Один із учасників загадує предмет. Інші по черзі задають йому запитання, на які можна відповісти ствердно або негативно.

Усі запитання повинні торкатися функціонального призначення предмету: «Це літає? Ріжеться? Потрібно для письма?».

За правильну відгадку можна пропонувати фішку або передавати право ведучого.

### **Невмійка**

Ведучий починає гру, називаючи предмет і невластиву йому функцію. Наступна дитина називає той об'єкт, який цю функцію виконує, а потім називає нову, невластиву вже другому об'єкту функцію.

Наприклад: «Я горобець, я не вмю танцювати». «А я – балерина, я вмю танцювати, але не вмю перевозити вантажі».

### **Я їду в село**

Для гри знадобиться набір наочних картинок, які складаються стопкою зображенням униз.

Дитина оголошує: «Я їду в село й беру з собою...» і витягує зі стопки будь-яку картинку. Далі він повинен пояснити, навіщо йому цей об'єкт у селі. У грі бере участь 3-4 дитини.

Кінцевий пункт подорожі періодично міняється: у село, в гості до мавпочок, на північний полюс, на море відпочивати.

## Додаток Д

Тема: Радість

Мета: познайомити дітей з емоцією радості; учити дітей розрізняти емоції за схематичними зображеннями; розуміти власні почуття та почуття інших людей; передавати емоційний стан, використовуючи різні засоби виразності.

### Хід заняття

Експериментатор: – У одній казковій чарівній країні жили-були гноми. Усі вони були дуже різні, й імена у них були неоднаковими: Веселунчик, Сумненький, Буркунчик, Боюнчик, Дивунчик. Кожен гном жив у своєму будиночку. Інколи вони ходили один до одного в гості.

Сьогодні ми завітаємо тільки до одного з них. Ой, а що це за музика лине з будиночка цього гнома?

Слухання музики П. І. Чайковського «Нова лялька».

– Про що ви думали, коли слухали музику? Що відчували? Що хочеться робити під таку музику?

Повторне слухання музики. Дітям пропонували потанцювати під цю музику й уявити щось приємне та радісне.

Бесіда. По закінченні музики звертали увагу дітей на те, які в них були обличчя, як вони рухались. Пояснити, що так вони виражали свою радість. Зробити акцент на тому, що всі діти під час танцю виражали свою радість по-своєму. Запитати, від чого залежить, як людина виражає свою радість. Під час бесіди підвести дітей до висновку про те, що ступінь радості залежить від людини, її особливостей і від самої події.

– Як же ви гадаєте, діти, який гном живе в цьому будиночку? Чому ви так думаєте? А ось і сам Веселунчик. Яке в нього обличчя? (Радісне).

Розглядання піктограм радості.

Мені здається, що Гном пропонує вам намалювати щось радісне. (Малювання на тему «Радість». Запропонувати бажаним розповісти про свій малюнок. Після заняття можна придумати назву альбому дитячих малюнків).

– Діти, а як ви думаєте, що таке радість?

Вправа на розвиток уваги «Не будемо сумувати»

Тема: «Горе»

Мета: познайомити дітей із емоцією «горе»; продовжувати вчити розрізняти емоції за схематичними зображеннями; передавати емоційний стан горя, використовуючи різні засоби виразності.

#### Хід заняття

Експериментатор: – На минулому занятті ми гостювали в будиночку Веселунчика. А сьогодні завітаємо до його братика. Послухайте, яка музика лине з цього будиночка:

Слухання твору «Хвороба ляльки» П. І. Чайковського.

– Який характер музики?

– Що ви відчували під час слухання музики?

– Що хочеться робити під таку музику?

А ось і гном. Звуть його Сумненький. Схожий він на свого братика? Чому? (Відповіді дітей). Знайдіть піктограму, схожу на Сумненького. (Розглянути її, звернути увагу на брови, очі, рот).

Я знаю, що Сумненький дуже любить читати казки.

(Пригадати зміст казок: «Заяча хатка», «Вовк і семеро козенят»).

– Коли герої цих казок переживають горе? Як вони подолали горе?

Гном запитує:

– А коли ще люди сумують?

Відповіді дітей.

Драматизація ситуації «Зникла собака».

Одна дитина виконує роль господаря собаки, а інші заспокоюють її. Після драматизації запитати в дитини, яка виконувала роль господаря:

– Що ти відчув, коли тебе заспокоювали? Хто найкраще тебе заспокоїв? Діти, а яким кольором ви б намалювали горе? Чому?

Діти малюють.

Вправа на розвиток уяви «Нам сумно»

Дошкільникам пропонується уявити будь-що: наприклад, що в повітрі розлили смуток, але вони самі вільні від нього. Вони можуть вести себе в цій

кімнаті як захочуть: пересуватися в ній, говорити, сидіти, але при цьому намагатися бути в гармонії з уявною атмосферою.

І коли діти почнуть рухатись, всередині почнеться ніби нове життя й вони скажуть: «Нам сумно».

Створивши навколо себе уявну атмосферу й перебуваючи з нею в уявній гармонії, вони відчують, що й діяти можуть у злагоді з нею.

#### Вправа на розвиток мислення «Товариш захворів»

Педагог пропонує дітям розіграти сценку такого змісту: їх товариш важко захворів. Діти приходять провідати хворого, приносять йому квіти, фрукти, питають про здоров'я, виказують знаки уваги: поправляють подушку, витирають піт з чола, пропонують випити ліки.

Поступово відвідувачі розуміють, що їхній товариш важко хворий, і їхній радісний настрій від зустрічі з другом зникає. На зміну пожвавленню приходять відчуття тривоги, хвилювання, стурбованості.

Діти, попередньо домовившись про те, хто яку роль буде виконувати та які дії чинити, розігрують сценку, вслуховуючись у музику, що супроводжує їх імпровізацію. Їм варто відчути перехід від радості до суму. (Музика П. І. Чайковського «Хвороба ляльки»).

Етюд «Погана погода».

Дітям пропонується уявити похмуре небо, дощ, холодний вітер.

– Який у вас настрій? (Відповіді дітей).

Прощання з Сумненьким. Вправа «Усміхнися другові».

## Додаток Ж

Тема: «Гнів»

Мета: познайомити дітей із емоцією гніву; розвивати вміння розрізняти емоції за схематичними зображеннями; виховувати емпатію; вчити передавати емоційний стан гніву, використовуючи різні засоби виразності.

### Хід заняття

Експериментатор: – У будиночку чути шум, тупотіння ногами, бурчання.

– Що це за шум? (З'являється сердитий гном).

– Ой, та це ж Буркунчик. Знову він сердиться. Чому це ти, Буркунчику, сердишся цього разу? (Не любить неохайних дітей, таких як у творі К. І. Чуковського «Мийдодір»).

Читання уривків з твору, де автор описує гнів Умивальника та Крокодила.

– Чому розсердився Умивальник і Крокодил? Як описав автор гнів Умивальника? Крокодила?

Розглянути ілюстрації до твору «Мийдодір». Дітям пропонується розповісти, як художник передав гнів героїв.

Розглядання піктограми гніву.

Пригадати казку «Три ведмеді» Л. М. Толстого.

Драматизація уривку з казки. Діти розігрують епізод, де описується, як сердяться ведмеді, дізнавшись про те, хто користувався їх речами. Звернути увагу дітей на те, як по-різному виражають гнів ведмідь, ведмедиця й ведмежатко.

Вправа «Дзеркало».

Дітям пропонується зобразити перед дзеркалом свій гнів.

Малювання гніву. Запропонувати дітям кольоровою плямою зобразити свій гнів. Розглянути з дітьми малюнки. Звернути увагу на кольорове відображення гніву, знайти схожість і відмінність у зображеннях гніву.

Вправа на розвиток мислення «Буває ж таке!»

Дітям пропонується розіграти казку «Троє поросят», змінивши характери персонажів на протилежні. У новій казці вовк стає слабким, кволим, німічним, а поросята – сміливими, рішучими, енергійними.

### Додаток 3

Тема: «Страх»

Мета: познайомити дітей з емоцією страху; вправляти їх у розрізненні емоцій за схематичними зображеннями; виховувати в старших дошкільників емпатію; вчити передавати емоційний стан страху, використовуючи різні засоби виразності.

#### Хід заняття

Експериментатор: – Сьогодні ми завітаємо до наступного гнома. Щось у цього гномика дуже тихо в будиночку. Давайте прислухаємося. (Тихо). Давайте погукаємо. (Тихо). Що ж це таке? Може, його немає вдома? Давайте пошукаємо. (Знаходять). Ось він! Боюнчику, чому це ти не відзивався? (Злякався).

Обговорення з дітьми приказки: „У страху очі великі”.

Визначити прямий і переносний зміст приказки.

– Лякалися ви коли-небудь так, що причина страху вам здавалась значно страшнішою, ніж була насправді? (Відповіді дітей).

– Саме про такий страх ідеться в оповіданні М. Носова «Живий капелюх». (Читання).

– Чому страх виявився сильнішим за дітей?

Читання уривків з казки С. Михалкова «Троє поросят» (епізоди, у яких описується, як поросята тікають від вовка та трясуться від страху).

– Чому Наф-Наф не боявся страшного вовка?

Розігрування уривків з казки.

Завдання дітям: «Намалюйте свій страх». Діти розповідають про те, що намалювали, а потім розривають малюнки на дрібнесенькі шматочки.

– Щоб страх не був більшим за тебе, треба на мить зупинитись, заспокоїтись і поміркувати. Адже сміливий не той, хто нічого не боїться, а той, хто може перемогти свій страх.

Колись у давнину діти підбадьорювали себе примовкою. «Козакові до лиця примовочка оця: «Хоч що там побачу, – не боюся, не плачу».

Хай і наш Боюнчик запам’ятає цю примовку й більше нічого не боїться.

Прощання. (Гра «Рукостискання в колі»).



## Додаток I

Тема: «Здивування»

Мета: познайомити дітей із емоцією здивування; учити розрізняти емоції за схематичним зображенням; передавати емоційний стан здивування, використовуючи різні засоби виразності.

### Хід заняття

Експериментатор: – Познайомтеся ще з одним гномиком. Його звать Дивунчик. Він увесь час усьому дивується, і казочки любить читати про різні дива.

(Пригадати з дітьми казки, де зустрічаються різні дива: «Летючий корабель», «Івасик-Телесик», «Царівна жаба», «Яйце-райце»).

– Про які дива тут розповідається?

– Чому вони дивують і притягують людей?

Вправа «Дзеркало».

Гном пропонує дітям подивитися в дзеркало, уявити собі, що там відобразилося щось казкове, і здивуватися. Звернути увагу дітей на те, що кожна людина дивується по-своєму, але, не дивлячись на різницю, у вираженні подиву завжди є щось схоже.

– Що спільного в тому, як ви зображували здивування?

Відповіді дітей.

Розглянути піктограму здивування.

Гра «Фантазія».

Гном пропонує дітям продовжити початок незвичайних пригод.

– До нас прийшов слон...

– Ми прокинулись на іншій планеті...

– Враз зникли всі дорослі...

– Чарівник уночі змінив усі вивіски на магазинах...

Етюди на вираження здивування.

Хлопчик бачив, як фокусник посадив у порожню валізу кішку й закрив її, а коли відкрив валізу, кішки там не було, а звідти вистрибнув собака!

### Вправа на розвиток мислення «Карнавал тварин»

Педагог пропонує дітям взяти шапочки зайця, лисички, ведмедя. Потім дитина повинна вирішити, якою буде вдача в обраної нею тварини (ведмідь – добрий чи злий, заєць-хвалько чи боягуз, лисиця – хитра чи бешкетлива).

Потім діти вигадують танцювальну імпровізацію, узгоджуючи свої дії з задуманим образом. Інші діти намагаються вгадати характер персонажу.

Цю вправу можна використовувати і для розвитку пам'яті. По закінченню заняття діти пригадують, яких тварин зображували.

Прощання.

Гра «Придумай подарунок».

## Додаток К

Тема: «Людські емоції та їх поєднання»

Мета: знайомити дітей із піктограмами; розвивати інтонаційну виразність мовлення; уяву, фантазію, пантомімічні навички; спонукати дітей до активної участі в театралізованій грі.

### Хід заняття

Познайомити дітей із піктограмами (картинками-символами з зображенням різних емоцій людини): людина сміється, сумує, сердиться, злякалась, посміхається, плаче.

Запропонувати дітям вигадати фразу для людини, зображення якої дитина обрала, і промовити її з відповідною інтонацією.

Вихователь: – Діти, якщо вам весело, як ви посміхаєтесь? Якщо ви розсердились, як ви нахмурюєте брови? Коли вас щось здивувало, як у вас піднімаються брови й розширюються очі?

Запропонувати дітям вигадати і програти різні ситуації, пов'язані зі зміною настрою, а відповідно й міміки.

Вправа «Пори року»

Вихователь підкликає до себе дітей і уточнює:

– Яка зараз пора року?

Діти: – Осінь.

Вихователь: – Назвіть, будь ласка, усі пори року, які знаєте.

Діти:

– Літо, Весна, Зима.

Вихователь: – Спробуйте своєю мімікою (жестами) відобразити всі пори року. Наприклад: Осінь – сумна пора року, дощова, холодна й разом із тим чудова. (Нахмурені брови, сумний погляд, зітхання). А пригадайте, які смачні яблука дозрівають у садах восени, які вони на смак.

Перед показом мімікою та жестами характеру осені дати дітям прослухати в грамзапису твори з «Пори року» А. Вівальді або П. Чайковського.

Слухання вірша «Кіт і Мишки» Інни Кульської з подальшим розподілом ролей та інсценуванням.

Ходить котик по кімнаті

У нього лапочки на ваті.

Позіха байдуже:

– Щось я сонний дуже!

А під ліжком нірка, нірка,

З неї мишка зирка, зирка.

Зирк туди, зирк сюди,

Де котячі сліди?

Виліз котик на подушку,

Водить лапкою по вушку

Випинає спинку:

– Ляжу на годинку!

А до шафи нишком, нишком

Є дорога мишкам, мишкам

Все, як слід, ось обід,

Спи та спи – ледар кіт!

Що ви, миші? Тихо, тихо!

Ось вам буде лихо, лихо!

Кіт не спить, а слуха,

Наставляє вуха!

Скочив котик саме впору!

Швидше миші в нору, в нору,

Ця – туди, та – сюди,

Утікай від біди!

Слухання творів: «Слон танцює» муз. А. Зноско-Боровського, «Мишенята» муз. А. Жилінського.

Запропонувати дітям потанцювати так, як потанцював би слон під цю музику й порухатись так, як би рухались мишенята.

Ознайомити дітей зі сценарієм музично-театралізованого дійства «Осінній бал у королівстві Семиотка». Розподілити ролі.

Використаний матеріал: піктограми «Сонечко», шапочки кота й мишенят.

## Додаток Л

Тема: «Емоції на прикладі героїв казок»

Мета: активізувати словник старших дошкільників, розвивати діалогічне та монологічне мовлення дітей, міміку та пластичні здібності, творче мислення, уяву, фантазію.

### Хід заняття

Експериментатор: – Давайте пригадаємо казку «Півник та двоє мишенят». З чого почалася казка?

Діти розповідають, що Півник встав рано, підмітав на подвір'ї та знайшов колосок.

Експериментатор: – Давайте уявимо собі ситуацію, у якій опинився Півник. Я покажу вам три варіанти розвитку подій, а ви уважно послухаєте й повторюєте за мною.

– Ой, погляньте, я знайшов колосок, яка радість. Піду його обмолочу, намелю борошна, замішу тісто та напечу пиріжків! Запрошу друзів і ми влаштуємо свято!

– Що це? Колосок? Цікаво, хто міг його загубити? Можливо мишка несла в свою нірку колосок і загубила? Ну той що! Я колосок нікому не віддам. Це мій колосок. Тому, що я його знайшов. Щоб мені з ним зробити?

– Ой, хтось загубив колосок! Напевно засмутився. Треба знайти господаря колоска. Можливо він сидить і плаче. Побіжу й відшукаю того, хто загубив колоска.

Розучування української народної пісні «Два півники».

Розподіл ролей.

Повторення віршика «Кіт і Миші» з інсценуванням.

Слухання творів: «Слон танцює» муз. А. Зноско-Боровського та «Мишенята» муз. А. Жилінського. Пантомімічна вправа: зобразити рухами танцюючого слона та маленьких мишенят.

Домашнє завдання: розучити вірш Н. Забіли «Смачний борщ» та розповісти його в двох різних настроях: весело й сумно.

«Смачний борщ» Н. Забіла

Зустрічайте нас дубки,

Відхиляйте віти.

Ось до лісу по грибки

Йдуть веселі діти.

Вчора випав теплий дощ,

Виросли опеньки.

Ми з грибами зварим борщ,

Ще й який смачненький.

Продемонструвати дітям вірш у різних характерах.

Читання дітям музично-театралізованої гри «Білосніжка і сім гномів».

Обговорення змісту та характерів героїв.

Повторне читання сценарію музично-театралізованого дійства.

## Додаток М

**Форми роботи зі збагачення словника дошкільників старшого  
дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності**

Форма роботи	Педагогічні умови	Мета	Матеріал
Мовленнєві ігри та лексичні вправи	Створення наочно-ігрового середовища	Активізація словника	«Чий це голос?», «Вгадай іграшку», «Про кого я говорю», «Скажи який», «Виправ помилку», «Хто більше побачить і назве», «Що наплутав Буратіно?», «Яка лялька», «Порівняй ляльок», «Порівняй різних звірят», «Хто краще похвалить», «Ляльки малюють і гуляють», «Ляльки: весела й сумна», «Назви одним словом», «Чого не стало?», «Доручення», «Розклади картинки», «Хто що вміє робити», «Оркестр», «Професії»
Складання розповіді оповідного типу		Розвиток умінь бачити структуру розповіді (початок, середина, кінець), активізація дієслівної лексики в конкретній ситуації	«Розкажемо про Олю і зайчика», «Додай слово», «Козенята і зайчик»
Читання казок		Активізація словника в процесі складання розповіді методом моделювання казок	«Зайчикова хатка», «Казка про билинку і горобця», «Розум та шастя»
Інсценування фрагментів казок про тварин		Активізація словника, розвиток інтонаційної виразності	«Лисиця і Журавель» «Кіт, півень і лисиця», «Цап та баран»
Міні-вистави за текстами народних і авторських віршів, казок, розповідей		Оволодіння засобами емоційної виразності, введення в активний словник нових слів	«Тетянка та м'ячик», «Рукавичка», К.Ушинський «Півник та собака», О. Олесь «Ой, навіщо мені листя», Л. Кудрявська «Надзвичайна клумба»

## Додаток Н

### Фрагменти конспектів занять з розвитку мовлення та художньої літератури

#### Тема: «Складання казки «Пригоди Маші в лісі»

Мета: збагачувати словник дітей, розвивати вміння складати власні розповіді.

Вихователь: – Навіщо Маша пішла в ліс? Навіщо взагалі ходять до лісу? (За грибами, ягодами, квітами, погуляти). Що з нею могло трапитися? (Заблукала, зустріла когось). Цей прийом запобігає появі однакових сюжетів і показує дітям можливі варіанти його розвитку.

#### Тема: «Розкажемо про білочку»

Мета: вчити складати сумісну розповідь, дотримуючись структури висловлювання.

– Давай ще раз подивимося на білочку (пригадай, яка вона, що вміє робити) і складемо розповідь про білочку, яка зустріла вовка. Спочатку скажи, яка була білочка? (Смілива, весела, спритна). А вовк який? (Злий, сердитий, недобрий). Я почну розказувати, а ти закінчуй. Одного разу білочка побігла погуляти... (і шишок набрати). Вона залізла... (на високу сосну). А на сосні шишок... (багато, видимо-невидимо). Тільки зірвала першу шишку... (побачила вовка). Але білочка... (не злякалася). Вона кинула... (шишку прямо на вовка). На лобі в нього... (виросла шишка). Давайте намалюємо білочку, вовка і шишку.

#### Тема: «У гостях у лісника»

Мета: вправляти дітей у підборі однокореневих слів, спонукати їх до складання творчої розповіді.

– Діти, сьогодні ми підемо в гості до дідуся, який стежить за порядком у лісі, охороняє його. Це лісник. Будинок його стоїть у лісі. Це який будинок? (Лісовий). До будинку лісника веде стежина. Це яка стежина? (Лісова). Послухайте слова: «ліс», «лісник», «лісовий». Яка частина чується у всіх словах? (Ліс). Лісова стежина вузька, а дорога... (широка). Деревя в лісі високі, а кущі... (низькі). Ось річка глибока, а струмочок... (дрібний). – Відгадайте мою загадку. Руда, пухнаста, на сосну підіймається, шишками кидається. Діти відгадують, що це білка. Білка просить: – Опишіть мене, щоб було видно, яка я і що вмію робити.



## Додаток О

### Лексичні ігри та вправи

#### «Про кого я говорю»

Мета: розвивати спостережливість, уміння орієнтуватися на основні ознаки описуваного об'єкту.

Дорослий описує дитину, яка сидить перед ним, називаючи деталі її одягу й зовнішнього вигляду, наприклад: «Це дівчинка, на ній спідниця й кофтина, волосся в неї світле, бант червоний. Вона любить грати з лялькою Танею».

#### «Скажи який»

Мета: учити виділяти й називати ознаки предмету.

Дорослий дістає з коробки предмети, називає їх («Це груша»), а дитина називає ознаки («Вона жовта, м'яка, смачна». «Це помідор». – «Він червоний, круглий, стиглий, соковитий». «Це огірок». – «Він... довгастий, зелений, хрусткий»).

#### «Хто краще похвалить»

Мета: уміти називати ознаки тварин за зразком дорослого. Дорослий бере собі одну іграшку (ведмедя), а дитині дає зайця. І починає: «У мене ведмідь».

Дитина: – А в мене заєць. – У ведмедя коричнева шубка. – А в зайця біла. – У ведмедя маленькі круглі вушка. – А в зайця вуха довгі.

#### «Назви одним словом»

Мета: закріпити уявлення дітей про узагальнюючі слова.

– Пригадай, на чому в нас спали ляльки? (На ліжку.) Куди вони кладуть свої речі? (У шафу, у гардероб.) На чому вони сидять? (На стільцях). Я почну говорити, а ти продовжуй: ліжко, шафа... (стіл, стілець, диван, крісло). Як назвати всі ці предмети одним словом? (Меблі). Які меблі в тебе в кімнаті? – Що ляльки кладуть у шафу? Що там лежить і висить? Продовж: сукня, штани... (спідниця, кофта, сорочка). Усі ці речі називаються... (одяг). Який одяг на тобі? – Наші ляльки дуже люблять грати. Що їм для цього потрібно? (Іграшки). Назви, які іграшки ти знаєш і любиш?

#### «Хто назве більше дій»

Мета: вчити добирати дієслова.

– Що можна робити з квітами? (Рвати, садити, поливати, дивитися, милуватися, дарувати, нюхати, ставити у вазу). Що робить двірник? (Підмітає, прибирає, поливає квіти, чистить доріжки від снігу, посипає їх піском). Що робить літак? (Летить, гуде, підіймається, злітає, сідає). Що можна робити з лялькою? (Грати, гуляти, годувати, лікувати, купати, наряджати). За кожну правильну відповідь дитині дається кольорова стрічка. Перемагає той, хто збере стрічки всіх кольорів.

### **«Де що можна робити»**

Мета: активізація дієслів.

– Що можна робити в лісі? (Гуляти, збирати гриби, ягоди, слухати птахів, відпочивати). Що можна робити на річці? (Купатися, пірнати, загоряти, кататися на човні (катері, теплоході), ловити рибу).

### **«Професії»**

Мета: співвідносити іменники з дієсловом.

До цієї гри треба підібрати картинки (фотографії) із зображенням людей різних професій (хлібороб, пекар, аптекар, кравець, продавець, листоноша, солдат).

Дорослий задає запитання, дитина відповідає. – Оре, сіє, хліб прибирає, хто? (Хлібороб). – А хто хліб випікає? (Пекар). – Хто ліки відпускає? (Аптекар). – Хто одяг шиє нам на холоднечу і спеку? (Кравець). – Хто його продає? (Продавець). – До нас приходить із листом. Хто ж він? (Листоноша). – Служить дорогій батьківщині старший брат. Охороняє наше життя. Він... (Солдат).

## Додаток П

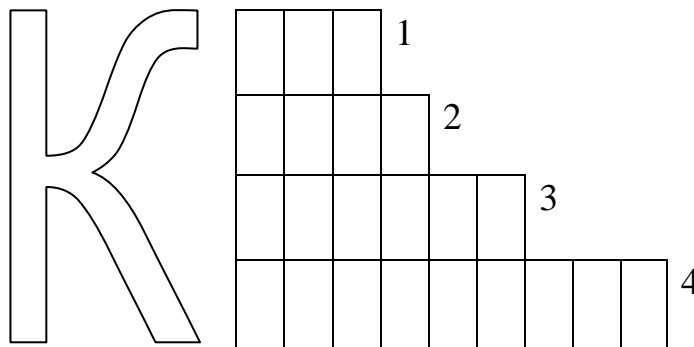
Кросворди, чайнворди про театр

Дев'ять Р

1. Місце для вистави та видовищ.	1	Т	е	а	т	р													
2. Хто пише п'єси для вистави?	2	д	р	а	м	а	т	у	р	г									
3. Хто керує постановкою вистави?	3	р	е	ж	и	с	е	р											
4. Група музикантів, які виконують музику до вистави.	4	о	р	к	е	с	т	р											
	5	д	е	р	и	г	е	н	т										
5. Людина, яка керує оркестром	6	к	о	м	п	о	з	и	т	о	р								
6. Автор музичних творів, який пише музику до вистав																			

Відповіді. 1. Театр. 2. Драматург. 3. Режисер. 4. Оркестр. 5. Диригент.  
6. Композитор.

## Слова на букву К



1. Мистецтво, яке розповідає про події на екрані, на якому зображення рухається.

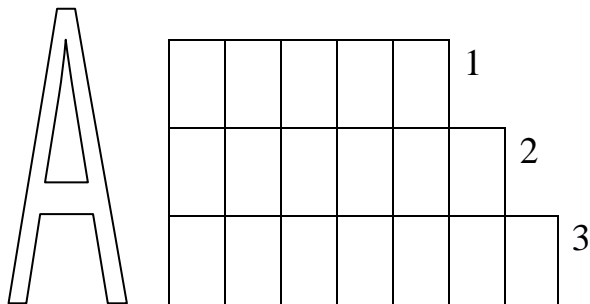
2. Не куц, а з листочками, не сорочка, а зшита, не людина, а розповідає.

3. Виконання музичних, вокальних, танцювальних номерів на сцені.

4. Автор музичних творів.

Відповіді. 1. Кіно. 2. Книга. 3. Концерт. 4. Композитор.

## Слова на букву А



1. Оголошення про виставу.
2. Людина, яка виступає на сцені як виконавець.
3. Перерва між діями вистави.

Відповіді. 1. Афіша. 2. Артист. 3. Антракт

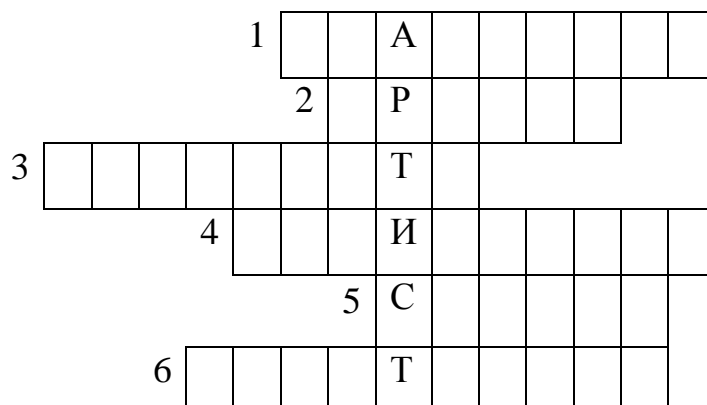
## Театральні професії

По вертикалі – слово, що означає головну театральну професію.

1. Хто пише п'єси для постановок у театрі?
2. Працівник театру, який накладає грим артистам.
3. Хто пише музику до вистав?
4. Головний керівник постановки вистави.
5. Працівник театру, який підказує слова акторам під час вистави.
6. Працівник театру, який відповідає за освітлення сцени.

Відповіді. 1. Драматург. 2. Гример. 3. Композитор. 4. Режисер. 5. Суфлер.

6. Освітлювач. Слово по вертикалі – артист.



## Додаток Р

Літературні твори, рекомендовані для читання й розповідання дітям: П. Воронько «Віночок», М. Герасименко «Як і домовлялись», Н. Забіла «Ластівки», А. Костецький «А метеликам весело», В. Струминський «Таємниця», Д.Ткач «Хоробрий Сашко», І. Франко «Весна», «Фарбований ліс», Г. Андерсен «Бридке каченя», В. Біанкі. Казки (на вибір), В. Вітка «Ваверчина гора», Брати Грїмм «Заєць і їжак», Б. Житков «Що я бачив», «Горобець і билинка» (українська народна казка), «Дід і рак» (українська народна казка), «Вовк, собака і кіт» (українська народна казка), В. Даль «Старий – Одноліток», Р. Кіплінг «Слоненя», «Зозуля» (ненецька народна казка), «Лисиця і журавель» (російська народна казка), «Лисичка-сестричка і сірий вовк» (російська народна казка), Д. Мамін-Сибїряк «Медведко», «Казка про Комара Комаровича – Довгий Ніс і про Волохатого Ведмеда – Короткий Хвіст», С. Маршак «Дванадцять місяців», «Казка про дурне мишеня», «Казка про розумне мишеня», Н. Носов «Живий капелюх», К. Паустовський «Кіт-ворюга», М. Прїшвін «Хлопці і каченята», Г. Снегирев «Пляж Пінгвіна», В. Сутєєв «Хто сказав «М'яв»?», Д. Харріс «Казки Дядечка Рїмуса».

Додаток С  
Протоколи обстеження старших дошкільників експериментальної  
та контрольної груп

Експериментальна група (констатувальний зріз)

Рівні	№	Когнітивний критерій						№	Смисловий критерій						№	Комунікативний критерій						Заг.				
		1	2	3	4	Заг.	Заг.		1	2	3	4	5	6		Заг.	Заг.	1	2	3	4		5	6	араль	Заг.
	1	3	3	2	3	2,75		1	3	3	3	2	3	2	2,67		1	3	3	3	2	3	3	2,83		8,25
	2	1	2	1	1	1,25		2	1	1	2	1	1	1	1,17		2	1	2	2	1	1	1	1,33		3,75
	3	3	1	2	1	1		3	1	1	2	1	1	1	1,17		3	1	2	1	2	1	1	1,33		3,5
	4	2	2	2	3	2,25		4	2	2	2	2	1	1	1,67		4	2	2	1	2	1	2	1,67		5,58
	5	2	3	3	3	2,75		5	3	3	3	3	3	2	2,83		5	3	2	3	2	3	3	2,67		8,25
	6	0	1	0	0	0,25		6	1	0	0	1	0	0	0,33		6	0	1	0	0	1	0	0,33		0,92
	7	3	2	3	3	2,75		7	3	2	3	2	2	2	2,33		7	1	0	1	0	0	0	0,33		5,42
	8	0	0	0	0	0		8	0	0	0	0	0	0	0		8	0	1	0	0	1	0	0,33		0,33
	9	0	1	0	0	0,25		9	0	0	1	0	0	1	0,33		9	0	1	0	0	0	0	0,17		0,75
	10	3	3	3	3	3		10	3	2	3	2	2	2	2,33		10	3	2	3	3	3	2	2,67		8
	11	2	2	2	2	2		11	2	2	2	2	2	2	2		11	3	2	2	2	3	2	2,33		6,33
	12	1	1	1	1	1		12	1	2	2	1	1	1	1,33		12	2	1	1	1	2	1	1,33		3,67
	13	1	2	1	1	1,25		13	1	2	2	1	1	1	1,33		13	2	1	1	1	1	1	1,17		3,75
	14	1	1	1	2	1,25		14	1	1	1	1	1	1	1		14	1	1	1	1	1	1	1		3,25
	15	3	3	3	3	3		15	3	2	2	3	2	2	2,33		15	3	3	3	2	2	3	2,67		8
	16	0	0	0	0	0		16	0	0	0	0	0	0	0		16	0	0	0	0	0	0	0		0
	17	3	3	3	2	2,75		17	2	1	2	1	2	2	1,67		17	2	2	1	2	2	1	1,67		6,08
	18	3	3	3	3	3		18	2	2	2	2	3	3	2,33		18	3	3	3	2	3	3	2,83		8,17
	19	1	1	1	1	1		19	1	1	2	1	1	2	1,33		19	1	2	1	1	2	1	1,33		3,67
	20	2	2	2	1	1,75		20	2	2	2	1	2	2	1,83		20	3	2	3	3	3	2	2,67		6,25
	21	0	1	1	1	0,75		21	0	1	0	0	0	1	0,33		21	0	0	1	1	0	0	0,33		1,42
	22	1	1	1	1	1		22	1	1	1	1	1	1	1		22	1	1	2	2	2	2	1,67		3,67
	23	0	1	0	0	0,25		23	0	0	1	1	1	1	0,67		23	0	1	1	0	0	0	0,33		1,25
	24	0	0	1	0	0,25		24	0	0	1	0	0	0	0,17		24	0	1	0	0	0	0	0,17		0,58
	25	2	1	2	2	1,75		25	1	1	1	0	1	0	0,67		25	2	1	0	1	1	1	1		3,42
	26	2	3	2	2	2,25		26	2	1	1	3	0	2	1,5		26	2	3	2	3	2	2	2,33		6,08
	27	2	3	2	2	2,25		27	2	2	1	1	0	1	1,17		27	2	2	2	1	2	2	1,83		5,25
	28	1	2	1	1	1,25		28	1	1	1	1	1	1	1		28	1	0	0	0	0	1	0,33		2,58
	29	2	1	1	1	1,25		29	1	1	0	0	1	0	0,5		29	1	1	0	0	1	1	0,67		2,42
	30	2	2	2	2	2		30	2	2	2	2	2	2	2		30	2	2	2	2	2	2	2		6
	31	1	1	1	1	1		31	1	1	1	1	1	1	1		31	1	1	1	1	1	1	1		3
	32	2	2	2	2	2		32	2	2	2	2	2	2	2		32	2	2	2	2	2	2	2		6
	33	2	1	2	2	1,75		33	2	1	1	1	0	2	1,17		33	2	1	2	2	1	2	1,67		4,58
	34	0	1	0	0	0,25		34	1	0	0	0	0	1	0,33		34	1	0	1	0	0	0	0,33		0,92
	35	2	3	2	2	2,25		35	2	3	2	3	2	2	2,33		35	2	2	2	2	1	2	1,83		6,42
	36	2	2	3	2	2,25		36	2	2	3	2	2	2	2,17		36	1	2	2	1	2	2	1,67		6,08
	37	2	3	2	2	2,25		37	2	3	3	2	2	2	2,33		37	1	1	2	2	2	2	1,67		6,25

Продовж. табл.

38	0	0	0	1	0,25	38	0	0	0	0	0	1	0,17	38	0	1	0	0	0	0	0,17	0,58
39	1	1	1	1	1	39	1	0	1	1	0	0	0,5	39	1	0	1	0	1	1	0,67	2,17
40	2	2	2	2	2	40	2	2	2	2	2	2	2	40	2	3	2	2	3	2	2,33	6,33
41	0	0	0	0	0	41	0	0	0	0	0	0	0	41	0	0	0	0	0	0	0	0
42	1	1	1	1	1	42	1	1	1	1	1	1	1	42	1	0	0	0	0	1	0,33	2,33
43	1	2	1	1	1,25	43	1	2	1	1	2	1	1,33	43	1	2	1	1	1	1	1,17	3,75
44	0	1	0	0	0,25	44	0	1	0	0	0	0	0,17	44	0	1	1	0	0	0	0,33	0,75
45	3	3	3	3	3	45	3	3	3	3	3	3	3	45	3	3	3	3	3	3	3	9
46	1	1	1	1	1	46	1	1	1	1	1	1	1	46	1	1	1	1	1	1	1	3
47	1	1	1	1	1	47	1	1	1	1	1	1	1	47	1	1	1	1	1	1	1	3
48	1	0	1	1	0,75	48	1	0	0	0	0	1	0,33	48	1	0	0	0	0	1	0,33	1,42
49	1	0	1	1	0,75	49	0	0	1	0	0	1	0,33	49	0	1	1	0	0	0	0,33	1,42
3	3	3	3	3	3	50	3	3	3	3	3	3	3	50	3	3	3	3	3	3	3	9
51	0	0	0	0	0	51	0	0	0	0	0	0	0	51	0	0	0	0	0	0	0	0
52	0	1	0	0	0,25	52	0	1	1	0	0	0	0,33	52	0	1	1	0	0	0	0,33	0,92
53	0	1	0	0	0,25	53	0	1	1	0	0	0	0,33	53	0	1	1	0	0	0	0,33	0,92
54	0	1	0	0	0,25	54	1	0	0	1	0	0	0,33	54	0	1	0	0	0	0	0,17	0,75
55	2	2	2	2	2	55	2	3	3	2	2	2	2,33	55	2	1	1	2	2	2	1,67	6
56	0	1	0	0	0,25	56	0	1	1	0	0	0	0,33	56	0	1	1	0	0	0	0,33	0,92
57	0	1	0	0	0,25	57	0	1	1	0	0	0	0,33	57	0	1	1	0	0	0	0,33	0,92
58	0	1	0	0	0,25	58	0	1	0	1	0	0	0,33	58	0	1	0	1	0	0	0,33	0,92
59	0	0	0	1	0,25	59	0	1	0	0	0	1	0,33	59	0	1	0	0	0	1	0,33	0,92
60	2	2	2	2	2	60	2	2	3	2	2	2	2,17	60	2	3	2	2	2	2	2,17	6,33
61	2	2	2	2	2	61	3	3	2	2	2	2	2,33	61	2	2	2	2	2	2	2	6,33
62	1	2	1	1	1,25	62	2	1	1	2	1	1	1,33	62	1	2	1	1	1	1	1,17	3,75
63	3	3	3	3	3	63	3	3	3	3	3	3	3	63	3	3	3	3	3	3	3	9
64	2	1	1	1	1,25	64	2	1	1	1	1	1	1,17	64	2	1	1	1	1	2	1,33	3,75
65	2	1	1	1	1,25	65	1	1	2	1	1	1	1,17	65	2	1	1	1	1	1	1,17	3,58
66	2	2	2	2	2	66	2	3	3	2	2	2	2,33	66	2	2	2	2	2	2	2	6,33
67	0	1	0	0	0,25	67	0	0	1	0	0	0	0,17	67	0	1	0	0	0	0	0,17	0,58
68	0	2	0	0	0,5	68	0	1	2	0	0	0	0,5	68	0	2	1	0	0	0	0,5	1,5
69	0	1	0	0	0,25	69	0	0	1	0	0	0	0,17	69	0	1	0	0	0	0	0,17	0,58
70	3	2	3	3	2,75	70	2	2	2	3	2	2	2,17	70	3	2	3	2	3	3	2,67	7,58
71	1	0	0	0	0,25	71	0	1	0	2	0	0	0,5	71	2	0	0	0	0	1	0,5	1,25
72	0	1	0	0	0,25	72	0	2	0	1	0	0	0,5	72	0	0	0	1	0	2	0,5	1,25
73	0	0	0	0	0	73	0	0	0	1	0	0	0,17	73	0	0	0	1	0	0	0,17	0,33
74	0	1	0	0	0,25	74	0	0	0	1	1	0	0,33	74	0	0	0	2	1	0	0,5	1,08

Продовж. табл.

75	2	3	2	2	2,25	75	1	2	0	1	2	1	1,17	75	2	2	2	2	1	2	1,83	5,25
76	1	2	1	1	1,25	76	1	2	2	1	1	0	1,17	76	1	2	1	3	0	1	1,33	3,75
77	1	1	1	1	1	77	1	1	1	1	1	1	1	77	1	1	1	1	1	1	1	3
78	1	0	1	1	0,75	78	1	2	0	1	1	1	1	78	1	2	0	1	1	1	1	2,75
79	1	1	1	1	1	79	1	1	1	1	1	1	1	79	1	1	1	1	1	1	1	3
80	2	2	2	3	2,25	80	2	3	3	2	2	2	2,33	80	2	1	2	2	2	2	1,83	6,42
81	0	0	0	0	0	81	0	1	0	0	0	0	0,17	81	0	1	0	0	0	0	0,17	0,33
82	1	1	2	1	1,25	82	1	2	1	1	1	1	1,17	82	1	2	1	1	2	1	1,33	3,75
83	0	0	1	0	0,25	83	0	1	0	0	0	0	0,17	83	0	1	0	0	1	0	0,33	0,75
84	0	0	1	0	0,25	84	0	1	0	0	0	0	0,17	84	0	1	0	0	1	0	0,33	0,75
85	2	2	3	2	2,25	85	2	3	2	3	2	2	2,33	85	2	1	2	2	2	2	1,83	6,42
86	1	1	1	1	1	86	1	1	1	1	1	1	1	86	1	1	1	1	1	1	1	3
87	0	0	1	0	0,25	87	0	1	0	1	0	0	0,33	87	0	1	0	1	0	0	0,33	0,92
88	0	0	0	0	0	88	0	0	0	0	0	0	0	88	0	1	0	1	0	0	0,33	0,33
89	0	0	1	0	0,25	89	0	1	0	1	0	0	0,33	89	0	1	0	1	0	0	0,33	0,92
90	2	3	2	2	2,25	90	2	3	2	3	2	2	2,33	90	2	2	2	1	2	2	1,83	6,42
91	1	1	1	1	1	91	1	2	1	2	1	1	1,33	91	1	2	1	2	1	1	1,33	3,67
92	0	1	0	0	0,25	92	0	1	0	0	0	0	0,17	92	0	1	0	1	0	0	0,33	0,75
93	0	1	0	0	0,25	93	0	1	0	1	0	0	0,33	93	0	1	0	1	0	0	0,33	0,92
94	0	0	0	0	0	94	0	1	0	0	0	0	0,17	94	0	1	1	0	0	0	0,33	0,5
95	2	3	3	3	2,75	95	2	2	2	2	2	3	2,17	95	2	1	2	2	1	2	1,67	6,58
96	1	2	1	1	1,25	96	1	3	0	1	1	2	1,33	96	1	2	1	1	1	1	1,17	3,75
97	2	2	2	3	2,25	97	2	3	2	2	2	2	2,17	97	2	2	2	2	2	2	2	6,42
98	0	1	0	0	0,25	98	0	1	0	0	0	0	0,17	98	0	1	0	0	1	0	0,33	0,75
99	0	1	0	0	0,25	99	0	1	0	0	0	1	0,33	99	0	1	0	0	1	0	0,33	0,92
100	2	3	3	3	2,75	100	3	2	2	2	2	2	2,17	100	2	1	1	2	2	2	1,67	6,58
101	1	1	1	1	1	101	1	1	1	1	1	1	1	101	1	1	1	1	1	1	1	3
102	1	2	1	1	1,25	102	1	2	1	1	1	1	1,17	102	1	2	2	1	1	1	1,33	3,75
103	2	3	2	2	2,25	103	2	3	2	2	2	2	2,17	103	2	1	2	3	2	2	2	6,42
104	1	2	1	1	1,25	104	1	2	1	1	2	1	1,33	104	1	2	1	2	1	1	1,33	3,92
105	2	3	2	2	2,25	105	2	3	2	2	3	2	2,33	105	2	1	2	2	2	2	1,83	6,42
106	1	1	1	1	1	106	1	1	1	1	1	1	1	106	1	1	1	1	1	1	1	3
107	1	0	1	1	0,75	107	1	0	0	1	1	1	0,67	107	1	0	0	1	1	1	0,67	2,08
108	2	3	2	2	2,25	108	2	3	2	2	2	3	2,33	108	2	2	1	1	2	2	1,67	6,25
109	2	2	2	2	2	109	2	2	2	2	2	2	2	109	2	2	2	2	2	2	2	6
110	2	1	2	2	1,75	110	2	1	2	2	2	2	1,83	110	2	1	1	2	2	2	1,67	5,25
111	1	1	1	1	1	111	1	1	1	1	1	1	1	111	1	1	1	1	1	1	1	3
112	0	1	0	0	0,25	112	0	1	0	0	0	1	0,33	112	0	0	0	1	1	0	0,33	0,92
113	0	1	0	0	0,25	113	0	0	0	0	0	1	0,17	113	0	0	0	0	1	0	0,17	0,58



Продовж. табл.

114	0	1	0	0	0,25	114	0	1	0	0	1	0	0,33	114	0	1	0	0	1	0	0,33	0,92
115	3	3	3	3	3	115	2	3	2	2	2	3	2,33	115	3	2	3	3	3	3	2,83	8,17
116	1	1	1	1	1	116	1	1	1	1	1	1	1	116	1	2	1	1	1	1	1,17	3,17
117	1	2	1	1	1,25	117	1	2	1	1	2	1	1,33	117	1	2	1	1	1	1	1,17	3,75
118	0	0	0	0	0	118	0	1	0	0	2	0	0,5	118	0	2	0	0	1	0	0,5	1
119	0	1	0	0	0,25	119	0	2	0	0	1	0	0,5	119	0	2	0	0	0	1	0,5	1,25
120	2	3	2	2	2,25	120	2	3	2	2	2	2	2,17	120	2	2	2	2	2	2	2	6,42
121	2	1	2	2	1,75	121	1	2	1	1	1	1	1,17	121	2	2	1	1	2	2	1,67	4,58
122	0	0	0	0	0	122	0	0	0	0	1	0	0,17	122	1	1	0	0	0	0	0,33	0,5
123	1	0	0	0	0,25	123	1	0	0	0	1	0	0,33	123	1	0	1	0	0	0	0,33	0,92
124	0	0	0	0	0	124	0	0	0	0	0	0	0	124	0	0	0	0	0	0	0	0
125	3	3	3	3	3	125	2	2	3	3	2	2	2,33	125	3	2	3	3	3	3	2,83	8,17
126	1	1	1	1	1	126	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3
127	2	3	2	2	2,25	127	2	3	2	2	2	2	2,17	127	2	2	2	1	1	2	1,67	6,08
128	1	2	1	1	1,25	128	1	2	1	2	1	1	1,33	128	1	1	1	1	2	1	1,17	3,75
129	1	1	1	1	1	129	1	1	1	1	1	1	1	129	1	1	1	1	1	1	1	3
130	2	3	2	2	2,25	130	2	2	2	2	2	2	2	130	2	1	2	2	2	2	1,83	6,08
131	1	1	1	1	1	131	1	1	1	1	1	1	1	131	1	1	1	1	1	1	1	3
132	0	1	0	0	0,25	132	0	1	0	0	1	0	0,33	132	0	0	1	0	0	0	0,17	0,75
133	0	1	0	0	0,25	133	0	1	0	0	1	0	0,33	133	0	0	1	1	0	0	0,33	0,92
134	1	0	0	0	0,25	134	0	1	0	0	0	0	0,17	134	0	0	1	0	0	0	0,17	0,58
135	2	2	2	2	2	135	2	2	2	2	2	2	2	135	2	1	2	2	2	1	1,67	5,67
136	1	0	1	1	0,75	136	0	0	0	0	0	0	0	136	0	0	0	1	0	0	0,17	0,92
137	1	0	1	1	0,75	137	0	0	0	0	1	0	0,17	137	0	0	0	1	0	0	0,17	1,08
138	0	1	1	1	0,75	138	0	1	0	0	1	0	0,33	138	0	0	0	1	1	0	0,33	1,42
139	0	1	1	1	0,75	139	0	0	0	1	1	0	0,33	139	0	0	1	1	0	0	0,33	1,42
140	2	3	2	2	2,25	140	3	3	2	2	2	2	2,33	140	2	2	2	1	2	2	1,83	6,42
141	0	1	0	0	0,25	141	1	1	0	0	0	0	0,33	141	1	1	0	0	0	0	0,33	0,92
142	1	2	1	1	1,25	142	1	1	2	2	1	1	1,33	142	1	1	1	2	1	1	1,17	3,75
143	0	0	0	1	0,25	143	1	0	0	0	0	0	0,17	143	1	0	0	0	0	0	0,17	0,58
144	0	0	0	0	0	144	0	0	1	0	0	0	0,17	144	0	1	0	0	0	1	0,33	0,5
145	2	1	2	2	1,75	145	2	1	1	2	2	2	1,67	145	2	2	2	2	1	1	1,67	5,08
146	0	0	0	0	0	146	1	0	0	0	0	1	0,33	146	0	0	1	1	0	0	0,33	0,67
147	2	1	1	1	1,25	147	1	1	1	2	2	1	1,33	147	1	1	1	0	2	1	1	3,58
148	0	0	0	0	0	148	1	0	0	0	0	0	0,17	148	1	0	0	0	0	0	0,17	0,33
149	0	0	0	0	0	149	1	0	0	1	0	0	0,33	149	1	0	0	1	0	0	0,33	0,67
150	3	3	2	3	2,75	150	3	2	3	3	3	3	2,83	150	3	2	3	3	3	2	2,67	8,25
151	2	2	2	2	2	151	2	2	3	2	2	2	2,17	151	2	1	2	2	2	1	1,67	5,83
152	1	2	1	1	1,25	152	2	1	1	2	1	1	1,33	152	0	1	2	1	1	1	1	3,58



Продовж. табл.

191	1	2	1	1	1,25	191	1	2	1	1	1	1	1,17	191	1	2	1	1	1	1	1,17	3,5833
192	1	1	1	1	1	192	1	1	1	1	1	1	1	192	1	1	1	1	1	1	1	3
193	1	2	1	1	1,25	193	1	2	1	1	1	2	1,33	193	1	2	1	1	1	1	1,17	3,75
194	2	1	1	1	1,25	194	2	2	1	0	0	1	1	194	1	1	1	1	1	1	1	3,25
195	2	2	2	2	2	195	2	2	2	2	2	2	2	195	2	1	2	1	2	2	1,67	5,6667
196	0	0	0	0	0	196	0	0	0	0	0	0	0	196	0	0	0	0	0	0	0	0
197	1	0	0	0	0,25	197	0	1	0	0	0	0	0,17	197	0	1	0	1	0	0	0,33	0,75
198	1	0	0	0	0,25	198	0	0	0	0	0	0	0	198	0	0	0	1	0	0	0,17	0,4167
199	0	0	0	0	0	199	0	1	0	0	0	0	0,17	199	0	0	0	1	0	0	0,17	0,3333
200	2	2	2	2	2	200	2	2	2	2	2	2	2	200	2	1	2	1	2	2	1,67	5,6667
201	0	1	0	0	0,25	201	1	1	0	0	0	0	0,33	201	1	1	0	0	0	0	0,33	0,9167
202	1	1	1	1	1	202	1	1	1	1	1	1	1	202	1	1	1	1	1	1	1	3
203	1	2	1	1	1,25	203	2	2	1	1	1	1	1,33	203	2	1	0	0	1	1	0,83	3,4167
204	1	1	1	1	1	204	1	1	1	1	1	1	1	204	1	1	1	1	1	1	1	3
205	2	2	2	2	2	205	2	2	2	2	2	2	2	205	2	2	2	2	1	2	1,83	5,8333
206	0	0	1	0	0,25	206	1	1	0	0	0	0	0,33	206	0	0	1	0	1	0	0,33	0,9167
207	0	0	1	0	0,25	207	1	1	0	0	0	0	0,33	207	0	0	1	0	1	0	0,33	0,9167
208	1	0	0	0	0,25	208	1	1	0	0	0	0	0,33	208	0	0	1	0	0	0	0,17	0,75
209	2	1	2	2	1,75	209	2	3	2	2	3	2	2,33	209	2	2	2	2	2	2	2	6,0833
210	3	3	3	3	3	210	3	3	3	3	2	3	2,83	210	3	2	3	2	3	3	2,67	8,5
211	1	1	1	1	1	211	1	1	1	1	1	1	1	211	1	1	1	1	1	2	1,17	3,1667
212	0	0	1	0	0,25	212	1	0	1	0	0	0	0,33	212	0	0	0	0	1	1	0,33	0,9167
213	1	2	1	1	1,25	213	1	2	2	1	1	1	1,33	213	2	0	0	0	0	1	0,5	3,0833
214	0	1	0	0	0,25	214	0	1	1	0	0	0	0,33	214	1	0	0	0	0	1	0,33	0,9167
215	2	1	2	2	1,75	215	1	1	1	0	1	0	0,67	215	1	0	0	1	1	1	0,67	3,0833
216	1	2	1	1	1,25	216	1	2	2	1	1	1	1,33	216	1	0	0	1	0	0	0,33	2,9167

Рівні	№	Когнітивний критерій						№	Смисловий критерій						№	Комунікативний критерій						заг.				
		1	2	3	4	Загал	Заг.		1	2	3	4	5	6		Загал	Заг.	1	2	3	4		5	6	Загал	Заг.
	1	3	3	3	3	3		1	3	3	3	3	3	3	3		1	3	3	3	3	3	3	3		9
	2	2	3	2	2	2,25		2	2	2	2	2	2	1	1,83		2	2	2	2	1	2	2	1,83		5,92
	3	2	2	2	1	1,75		3	1	2	2	2	2	1	1,67		3	1	2	2	2	2	1	1,67		5,08
	4	3	3	3	3	3		4	2	2	2	2	2	2	2		4	3	3	3	3	3	3	3		8
	5	3	3	3	3	3		5	3	3	3	3	3	3	3		5	3	3	3	3	3	3	3		9
	6	1	2	2	2	1,75		6	1	0	0	1	0	0	0,33		6	2	2	3	2	3	2	2,33		4,42
	7	3	3	3	3	3		7	3	3	3	3	3	3	3		7	2	2	2	1	2	2	1,83		7,83
	8	1	0	0	0	0,25		8	1	0	0	1	0	0	0,33		8	0	1	0	0	1	0	0,33		0,92
	9	1	1	1	0	0,75		9	0	0	1	0	0	0	0,17		9	2	3	3	2	3	3	2,67		3,58
	10	3	3	3	3	3		10	3	3	3	3	3	3	3		10	3	3	3	3	3	3	3		9
	11	3	3	3	3	3		11	3	2	3	3	2	3	2,67		11	3	2	3	3	3	3	2,83		8,5
	12	2	2	2	2	2		12	1	2	2	1	2	2	1,67		12	2	1	1	2	2	2	1,67		5,33
	13	1	2	2	2	1,75		13	2	2	2	2	2	2	2		13	2	2	2	2	2	1	1,83		5,58
	14	2	2	2	2	2		14	2	2	2	2	2	2	2		14	2	2	2	2	2	2	2		6
	15	3	3	3	3	3		15	3	3	3	3	3	3	3		15	3	3	3	3	3	3	3		9
	16	0	1	0	0	0,25		16	0	1	1	0	0	0	0,33		16	1	1	0	0	0	0	0,33		0,92
	17	3	3	3	3	3		17	2	1	2	1	2	2	1,67		17	2	2	1	2	2	1	1,67		6,33
	18	3	3	3	3	3		18	3	3	3	3	3	3	3		18	3	3	3	3	3	3	3		9
	19	2	2	1	2	1,75		19	1	1	2	1	1	1	1,17		19	1	1	1	1	1	1	1		3,92
	20	3	3	3	3	3		20	3	2	3	2	3	3	2,67		20	3	3	2	2	3	3	2,67		8,33
	21	1	2	2	2	1,75		21	1	2	1	2	2	2	1,67		21	1	1	2	2	2	2	1,67		5,08
	22	1	2	2	2	1,75		22	2	2	2	2	2	2	2		22	2	2	2	2	2	2	2		5,75
	23	1	2	2	2	1,75		23	1	1	1	1	1	1	1		23	1	1	1	1	1	1	1		3,75
	24	1	2	2	2	1,75		24	0	0	1	1	0	0	0,33		24	0	1	0	0	0	0	0,17		2,25
	25	2	2	2	2	2		25	1	1	1	1	1	1	1		25	2	2	2	2	2	2	2		5
	26	3	3	3	3	3		26	2	2	3	3	2	2	2,33		26	3	3	3	3	3	3	3		8,33
	27	2	3	3	3	2,75		27	2	2	1	1	0	1	1,17		27	3	3	2	2	3	3	2,67		6,58
	28	2	2	2	2	2		28	2	2	2	2	2	2	2		28	2	1	1	2	2	2	1,67		5,67
	29	2	2	2	2	2		29	1	1	1	1	1	1	1		29	2	2	1	1	2	2	1,67		4,67
	30	3	2	3	3	2,75		30	3	3	2	2	2	2	2,33		30	3	3	3	3	3	3	3		8,08
	31	2	2	2	2	2		31	2	2	2	2	2	2	2		31	2	2	2	2	2	2	2		6
	32	3	2	3	3	2,75		32	2	2	2	2	2	2	2		32	3	2	3	3	3	3	2,83		7,58
	33	2	2	2	2	2		33	2	2	2	1	1	2	1,67		33	3	2	3	3	2	3	2,67		6,33
	34	0	1	0	0	0,25		34	1	1	1	1	1	1	1		34	2	1	2	1	2	2	1,67		2,92
	35	3	3	3	3	3		35	3	3	3	3	2	3	2,83		35	3	3	3	3	2	3	2,83		8,67
	36	3	3	3	3	3		36	2	3	3	2	3	3	2,67		36	2	3	3	2	3	3	2,67		8,33
	37	2	3	3	3	2,75		37	2	3	3	3	3	3	2,83		37	2	2	3	3	3	3	2,67		8,25
	38	0	0	0	1	0,25		38	1	0	0	0	0	1	0,33		38	1	1	0	0	0	0	0,33		0,92
	39	2	2	2	2	2		39	1	1	1	1	1	1	1		39	2	1	2	1	2	2	1,67		4,67
	40	3	3	3	3	3		40	2	2	2	2	2	2	2		40	3	3	2	2	3	3	2,67		7,67

Експериментальна група контрольний зріз

Продовж. табл.

41	0	0	0	1	0,25	41	1	1	0	0	0	0	0,33	41	1	1	0	0	0	0	0,33	0,92
42	2	2	2	2	2	42	2	2	2	2	2	2	2	42	2	2	1	1	2	2	1,67	5,67
43	2	2	2	2	2	43	2	2	2	2	2	2	2	43	2	2	2	1	1	2	1,67	5,67
44	0	0	0	0	0	44	0	1	0	0	0	0	0,17	44	2	1	2	2	1	1	1,5	1,67
45	3	3	3	3	3	45	3	3	3	3	3	3	3	45	3	3	3	3	3	3	3	9
46	2	2	2	2	2	46	2	2	2	2	2	2	2	46	2	2	2	2	2	2	2	6
47	2	1	2	2	1,75	47	2	2	1	2	2	2	1,83	47	2	2	2	2	2	2	2	5,58
48	2	1	2	2	1,75	48	1	1	0	0	1	1	0,67	48	1	0	0	1	1	1	0,67	3,08
49	2	1	2	2	1,75	49	0	0	1	1	1	1	0,67	49	2	2	2	2	1	1	1,67	4,08
3	3	3	3	3	3	50	3	3	3	3	3	3	3	50	3	3	3	3	3	3	3	9
51	1	0	0	0	0,25	51	1	1	0	0	0	0	0,33	51	1	1	0	0	0	0	0,33	0,92
52	1	0	0	0	0,25	52	1	1	1	1	1	1	1	52	2	2	2	2	1	1	1,67	2,92
53	0	1	0	0	0,25	53	1	1	1	1	1	1	1	53	2	2	2	2	1	1	1,67	2,92
54	0	1	0	0	0,25	54	1	1	1	1	1	0	0,83	54	0	1	1	1	1	1	0,83	1,92
55	3	3	3	3	3	55	3	3	3	3	3	3	3	55	3	2	2	3	3	3	2,67	8,67
56	1	1	0	1	0,75	56	1	1	1	1	0	1	0,83	56	1	1	1	0	1	1	0,83	2,42
57	1	1	0	1	0,75	57	1	1	1	0	1	1	0,83	57	1	1	1	0	0	1	0,67	2,25
58	1	1	0	1	0,75	58	0	1	0	1	0	0	0,33	58	1	2	1	2	2	2	1,67	2,75
59	0	0	0	1	0,25	59	1	1	1	1	1	1	1	59	1	2	1	2	2	2	1,67	2,92
60	2	3	3	3	2,75	60	2	2	3	3	3	3	2,67	60	2	3	2	3	3	3	2,67	8,08
61	2	3	3	3	2,75	61	3	3	2	2	3	3	2,67	61	2	2	3	3	3	3	2,67	8,08
62	2	2	2	2	2	62	2	2	2	2	1	2	1,83	62	2	2	1	1	2	2	1,67	5,5
63	3	3	3	3	3	63	3	3	3	3	3	3	3	63	3	3	3	3	3	3	3	9
64	2	2	2	2	2	64	2	2	1	1	1	1	1,33	64	2	1	2	2	1	2	1,67	5
65	2	1	1	1	1,25	65	2	2	2	2	2	2	2	65	2	2	2	2	2	2	2	5,25
66	3	3	2	3	2,75	66	2	3	3	3	3	3	2,83	66	2	2	3	3	3	3	2,67	8,25
67	0	1	0	0	0,25	67	0	1	1	0	0	0	0,33	67	1	1	1	0	1	0	0,67	1,25
68	1	2	2	2	1,75	68	1	1	2	1	1	0	1	68	1	2	2	1	1	1	1,33	4,08
69	1	2	1	1	1,25	69	1	1	1	0	0	1	0,67	69	0	1	1	0	0	0	0,33	2,25
70	3	3	3	3	3	70	2	2	3	3	3	3	2,67	70	3	3	3	3	3	3	3	8,67
71	2	2	1	2	1,75	71	1	1	0	2	0	0	0,67	71	2	1	1	2	2	2	1,67	4,08
72	1	1	1	1	1	72	1	1	1	1	1	1	1	72	1	1	1	1	1	1	1	3
73	1	0	0	0	0,25	73	0	0	1	1	0	0	0,33	73	0	0	1	1	0	0	0,33	0,92
74	1	1	1	1	1	74	1	1	1	2	2	1	1,33	74	1	1	1	2	2	1	1,33	3,67
75	2	3	2	2	2,25	75	1	2	1	1	2	1	1,33	75	3	3	3	3	2	3	2,83	6,42
76	2	2	2	2	2	76	1	2	2	1	1	1	1,33	76	2	2	2	2	2	2	2	5,33
77	2	2	2	2	2	77	2	2	2	2	2	2	2	77	2	2	2	2	2	2	2	6
78	2	1	2	2	1,75	78	1	2	1	1	1	2	1,33	78	2	2	1	2	2	2	1,83	4,92
79	2	1	2	2	1,75	79	1	2	1	2	2	2	1,67	79	2	2	1	2	2	2	1,83	5,25

Продовж. табл.

80	3	3	3	3	3	3	80	2	3	3	2	2	2	2,333	80	3	2	3	3	3	3	2,833	8,167
81	1	0	0	0	0	0,25	81	1	1	0	0	0	0	0,333	81	1	1	0	0	0	0	0,333	0,917
82	2	2	2	2	2	2	82	2	2	2	2	2	2	2	82	2	2	2	2	2	2	2	6
83	1	1	1	0	0,75	83	1	1	0	0	0	0	0,333	83	0	1	0	0	1	0	0,333	1,417	
84	1	1	1	1	1	1	84	0	1	0	0	1	0	0,333	84	0	1	0	0	1	0	0,333	1,667
85	3	3	3	3	3	3	85	3	3	3	3	3	3	3	85	3	2	3	3	3	3	2,833	8,833
86	2	2	2	2	2	2	86	2	2	2	2	2	2	2	86	2	2	2	2	2	2	2	6
87	0	1	1	1	1	0,75	87	1	1	1	1	1	1	1	87	0	1	0	0	1	0	0	2,083
88	0	1	0	0	0,25	88	0	1	1	0	0	0	0	0,333	88	0	1	0	1	0	0	0,333	0,917
89	1	1	1	1	1	1	89	1	1	1	1	1	1	1	89	1	1	1	1	1	1	1	3
90	3	3	3	3	3	3	90	2	3	2	3	3	3	2,667	90	3	3	3	2	3	3	2,833	8,5
91	2	2	1	2	1,75	91	1	2	2	2	2	2	2	1,833	91	1	2	2	2	2	2	1,833	5,417
92	1	1	1	1	1	1	92	1	1	0	0	0	0	0,333	92	0	1	1	1	1	1	1	2,167
93	0	1	1	1	0,75	93	0	1	1	1	1	1	1	0,833	93	0	1	1	1	1	1	1	2,417
94	0	1	0	0	0,25	94	0	1	1	0	0	0	0	0,333	94	0	1	1	0	0	0	0,333	0,917
95	3	3	3	3	3	3	95	2	2	3	3	3	3	2,667	95	3	2	3	3	2	3	2,667	8,333
96	2	2	2	2	2	2	96	2	3	1	2	2	3	2,167	96	2	3	2	2	2	2	2,167	6,333
97	3	3	2	3	2,75	97	3	3	2	2	2	2	2	2,333	97	2	3	3	3	3	2	2,667	7,75
98	0	1	1	1	0,75	98	1	1	0	0	0	0	0	0,333	98	1	2	1	1	2	1	1,333	2,417
99	1	1	1	1	1	1	99	1	1	1	1	1	1	1	99	1	1	1	1	1	1	1	3
100	3	3	3	3	3	3	100	3	3	2	2	2	2	2,333	100	3	2	2	3	3	3	2,667	8
101	2	2	2	2	2	2	101	1	2	2	1	2	2	1,667	101	1	1	2	2	2	2	1,667	5,333
102	1	2	2	2	1,75	102	1	2	1	2	2	2	2	1,667	102	1	2	2	2	1	2	1,667	5,083
103	2	2	2	2	2	2	103	2	2	2	2	2	2	2	103	2	2	3	3	2	2	2,333	6,333
104	2	2	2	2	2	2	104	1	2	2	2	2	2	1,833	104	1	2	2	2	2	2	1,833	5,667
105	2	3	3		2	105	2	3	2	2	3	2	2,333	105	3	2	3	3	3	3	3	2,833	7,167
106	2	1	2	2	1,75	106	2	2	1	2	2	2	2	1,833	106	1	2	2	2	2	2	1,833	5,417
107	1	2	2	2	1,75	107	2	1	1	2	2	2	2	1,667	107	2	1	1	2	2	2	1,667	5,083
108	2	2	1	2	1,75	108	2	2	1	1	2	2	2	1,667	108	3	3	2	2	3	3	2,667	6,083
109	2	2	2	2	2	2	109	2	2	2	2	2	2	2	109	2	2	2	2	2	2	2	6
110	2	1	2	2	1,75	110	2	2	2	2	2	2	2	2	110	2	2	2	2	2	2	2	5,75
111	2	2	1	2	1,75	111	2	1	2	2	2	2	2	1,833	111	2	2	3	3	3	3	2,667	6,25
112	1	1	1	1	1	1	112	1	1	1	1	1	1	1	112	1	1	1	1	2	1	1	3,167
113	1	1	0	1	0,75	113	0	0	0	0	1	1	1	0,333	113	0	0	0	0	1	1	1	1,417
114	1	0	1	1	0,75	114	0	1	1	1	1	1	1	0,833	114	0	1	1	1	1	1	1	2,417
115	3	3	3	3	3	3	115	2	3	2	2	2	3	2,333	115	3	3	3	3	3	3	3	8,333
116	2	2	2	2	2	2	116	2	2	2	2	2	2	2	116	2	2	2	2	2	2	2	6
117	1	2	2	2	1,75	117	1	2	2	2	2	2	2	1,833	117	1	2	2	2	2	2	1,833	5,417
118	1	0	0	0	0,25	118	1	1	1	1	2	1	1,167	118	1	2	1	1	2	1	1,333	2,75	
119	1	2	1	1	1,25	119	1	2	1	1	2	1	1,333	119	1	2	1	1	1	1	1	1,167	3,75
120	3	3	3	2	2,75	120	2	3	2	3	3	3	2,667	120	2	2	3	3	3	3	2,667	8,083	
121	2	2	2	2	2	2	121	2	2	2	1	2	2	1,833	121	2	2	2	2	2	2	2	5,833
122	1	0	0	0	0,25	122	0	0	0	0	1	1	0,333	122	1	1	0	0	0	0	0	0,333	0,917
123	1	1	1	0	0,75	123	1	1	1	1	1	1	1	1	123	1	0	1	1	1	1	1	2,583

Продовж. табл.

124	1	0	0	0	0,25	124	1	0	1	0	0	0	0,333	124	1	0	1	0	0	0	0,333	0,917
125	3	3	3	3	3	125	2	2	3	3	2	2	2,333	125	3	3	3	3	3	3	3	8,333
126	2	2	2	2	2	126	2	2	2	2	2	2	2	126	2	2	2	2	2	2	2	6
127	2	3	3	3	2,75	127	2	3	2	2	2	2	2,167	127	2	2	2	1	1	2	1,667	6,583
128	2	2	2	2	2	128	2	2	2	2	2	2	2	128	2	2	2	2	2	2	2	6
129	2	2	2	2	2	129	2	2	2	2	2	2	2	129	2	2	2	2	2	2	2	6
130	2	3	3	3	2,75	130	2	2	2	2	2	2	2	130	2	1	2	2	2	2	2	6,583
131	2	2	2	2	2	131	2	2	2	1	1	2	1,667	131	1	2	2	1	2	2	1,667	5,333
132	1	1	1	1	1	132	1	1	1	1	1	0	0,833	132	0	1	1	0	0	0	0,333	2,167
133	1	1	0	1	0,75	133	1	1	0	0	1	1	0,667	133	0	0	1	1	1	1	0,667	2,083
134	1	1	1	0	0,75	134	0	1	1	0	0	0	0,333	134	0	0	1	1	0	0	0,333	1,417
135	3	3	3	3	3	135	2	2	2	2	2	2	2	135	2	1	2	2	2	1	1,667	6,667
136	2	1	1	2	1,5	136	1	1	0	0	0	0	0,333	136	0	0	0	1	1	0	0,333	2,167
137	2	1	2	2	1,75	137	0	0	0	0	1	0	0,167	137	0	0	0	1	1	0	0,333	2,25
138	1	2	2	2	1,75	138	1	2	2	1	1	1	1,333	138	1	1	1	1	1	0	0,833	3,917
139	1	2	2	2	1,75	139	1	1	1	1	1	1	1	139	1	1	1	1	1	1	1	3,75
140	3	3	3	3	3	140	3	3	2	2	2	2	2,333	140	3	3	3	2	3	3	2,833	8,167
141	1	1	1	1	1	141	1	1	1	1	1	1	1	141	1	1	1	1	1	1	1	3
142	1	2	2	2	1,75	142	2	2	2	2	2	2	2	142	2	2	2	2	2	2	2	5,75
143	0	1	1	1	0,75	143	1	1	0	0	0	0	0,333	143	1	1	0	0	0	0	0,333	1,417
144	0	1	0	0	0,25	144	0	1	1	0	0	0	0,333	144	0	1	0	0	0	1	0,333	0,917
145	2	2	2	2	2	145	2	2	2	2	2	2	2	145	2	2	2	2	2	2	2	6
146	1	0	0	0	0,25	146	1	1	1	1	1	1	1	146	1	0	1	1	1	1	0,833	2,083
147	2	2	2	2	2	147	2	2	2	2	2	2	2	147	2	2	2	2	2	2	2	6
148	1	0	0	0	0,25	148	1	1	0	0	0	0	0,333	148	1	1	0	0	0	0	0,333	0,917
149	1	0	0	0	0,25	149	1	1	1	1	1	1	1	149	1	0	0	1	1	1	0,667	1,917
150	3	3	3	3	3	150	3	3	3	3	3	3	3	150	3	3	3	3	3	3	3	9
151	3	3	3	2	2,75	151	2	2	2	3	2	2	2,167	151	2	1	2	2	2	1	1,667	6,583
152	2	2	2	2	2	152	2	2	2	2	2	2	2	152	1	2	2	2	2	2	1,833	5,833
153	2	2	1	2	1,75	153	2	2	2	2	1	2	1,833	153	2	1	2	2	2	2	1,833	5,417
154	2	2	2	2	2	154	2	1	2	2	2	2	1,833	154	2	1	2	2	2	2	1,833	5,667
155	2	2	2	2	2	155	2	1	1	0	2	2	1,333	155	2	2	2	2	2	2	2	5,333
156	0	1	1	1	0,75	156	1	0	0	1	1	1	0,667	156	1	1	1	1	0	1	0,833	2,25
157	1	1	1	1	1	157	1	1	1	1	1	1	1	157	1	1	1	1	1	1	1	3
158	1	1	1	0	0,75	158	1	1	0	0	0	0	0,333	158	1	1	1	1	1	1	1	2,083
159	1	1	0	1	0,75	159	0	1	1	1	1	1	0,833	159	0	1	1	1	1	1	0,833	2,417
160	2	2	2	2	2	160	2	2	1	1	2	2	1,667	160	2	2	2	2	2	2	2	5,667
161	2	2	2	2	2	161	2	2	2	2	2	2	2	161	2	2	2	2	2	2	2	6
162	0	1	1	1	0,75	162	0	1	1	1	1	1	0,833	162	1	1	1	1	1	1	1	2,583
163	2	2	2	2	2	163	2	2	2	2	2	2	2	163	3	2	2	3	3	3	2,667	6,667
164	2	2	2	2	2	164	2	2	2	2	2	2	2	164	2	2	2	2	1	2	1,833	5,833
165	3	3	2	3	2,75	165	2	2	2	2	2	2	2	165	2	2	2	2	2	1	1,833	6,583
166	0	1	0	0	0,25	166	0	0	0	0	1	1	0,333	166	0	1	0	1	0	0	0,333	0,917
167	0	1	1	1	0,75	167	0	0	0	0	1	1	0,333	167	1	1	0	0	0	0	0,333	1,417

Продовж. табл.

168	1	1	1	0	0,75	168	0	1	1	0	0	0	0,333	168	0	1	0	1	0	0	0,333	1,417
169	2	2	1	2	1,75	169	2	1	1	2	2	2	1,667	169	2	2	2	2	2	2	2	5,417
170	2	2	2	2	2	170	1	1	2	1	1	2	1,333	170	2	2	2	2	2	2	2	5,333
171	2	2	2	2	2	171	2	2	2	2	2	2	2	171	2	2	2	2	2	2	2	6
172	2	2	2	1	1,75	172	1	2	2	2	2	1	1,667	172	1	1	2	2	2	2	2	5,083
173	1	0	1	1	0,75	173	0	0	0	0	1	1	0,333	173	0	0	0	0	1	1	1	1,417
174	1	0	1	1	0,75	174	0	0	1	0	0	1	0,333	174	0	0	1	1	0	0	0	1,417
175	2	2	2	2	2	175	1	1	1	1	1	1	1	175	2	2	1	2	1	2	2	4,667
176	1	1	1	1	1	176	1	1	1	1	1	1	1	176	0	0	0	1	1	1	0	2,333
177	1	2	2	2	1,75	177	2	1	2	2	2	2	1,833	177	2	2	2	2	2	2	2	5,583
178	1	1	1	1	1	178	1	1	1	1	1	1	1	178	0	1	0	0	1	0	0	2,333
179	1	0	0	0	0,25	179	1	1	0	0	0	0	0,333	179	0	0	0	0	1	1	1	0,917
180	2	2	2	2	2	180	2	1	2	1	2	2	1,667	180	2	2	1	2	1	2	2	5,333
181	1	1	1	1	1	181	1	1	0	0	0	0	0,333	181	1	1	0	0	0	0	0	1,667
182	1	2	2	2	1,75	182	2	2	2	2	2	2	2	182	1	1	2	2	2	2	2	5,417
183	0	1	1	1	0,75	183	1	1	1	1	1	1	1	183	1	1	0	0	0	0	0	2,083
184	0	1	1	1	0,75	184	1	1	0	0	0	0	0,333	184	1	1	0	0	0	0	0	1,417
185	3	3	3	3	3	185	3	3	3	3	3	3	3	185	3	3	3	3	3	3	3	9
186	2	2	2	2	2	186	1	1	1	1	1	1	1	186	2	1	2	2	2	1	1	4,667
187	2	2	1	2	1,75	187	2	2	2	1	1	2	1,667	187	2	2	2	2	2	2	2	5,417
188	2	2	2	2	2	188	2	1	2	2	2	2	1,833	188	2	1	2	2	2	2	2	5,667
189	2	1	2	2	1,75	189	2	1	1	2	2	2	1,667	189	2	1	2	2	2	2	2	5,25
190	3	3	2	3	2,75	190	2	1	2	2	2	2	1,833	190	2	2	2	2	2	2	2	6,583
191	2	2	2	2	2	191	2	2	2	2	1	1	1,667	191	2	2	2	1	1	2	2	5,333
192	2	2	2	2	2	192	2	2	2	2	2	2	2	192	2	2	2	2	2	2	2	6
193	2	2	2	2	2	193	1	2	1	2	2	2	1,667	193	2	2	1	1	2	2	2	5,333
194	2	2	2	2	2	194	2	2	2	1	1	2	1,667	194	2	2	2	2	2	2	2	5,667
195	3	3	2	3	2,75	195	2	2	2	2	2	2	2	195	2	1	2	1	2	2	2	6,417
196	1	0	0	0	0,25	196	1	1	2	2	1	1	1,333	196	1	1	0	0	0	0	0	1,917
197	2	1	2	2	1,75	197	0	1	1	0	0	0	0,333	197	0	1	0	1	0	0	0	2,417
198	2	0	2	2	1,5	198	1	1	0	0	0	0	0,333	198	0	0	1	1	0	0	0	2,167
199	1	0	0	0	0,25	199	1	1	1	1	1	1	1	199	0	0	0	1	1	0	0	1,583
200	3	3	2	3	2,75	200	2	2	2	2	2	2	2	200	2	1	2	1	2	2	2	6,417
201	1	2	2	2	1,75	201	1	1	1	0	0	1	0,667	201	1	1	0	0	0	0	0	2,75
202	2	2	2	2	2	202	2	2	2	2	2	2	2	202	2	2	2	2	2	2	2	6
203	2	2	2	2	2	203	2	2	2	2	2	2	2	203	2	2	2	2	2	2	2	6
204	2	1	2	2	1,75	204	1	1	2	2	2	2	1,667	204	1	1	2	2	2	2	2	5,083
205	2	3	3	3	2,75	205	2	2	2	2	2	2	2	205	2	2	2	2	1	2	2	6,583
206	1	1	2	1	1,25	206	1	1	0	0	0	0	0,333	206	0	0	1	0	1	0	0	1,917
207	2	1	2	2	1,75	207	1	1	0	0	1	1	0,667	207	0	0	1	0	1	0	0	2,75
208	2	1	2	2	1,75	208	1	1	0	0	0	0	0,333	208	0	0	1	0	0	0	0	2,25
209	3	3	3	3	3	209	3	3	3	3	3	3	3	209	2	3	3	2	2	2	2	8,333
210	3	3	3	3	3	210	3	3	3	3	3	3	3	210	3	3	3	3	3	3	3	9
211	2	2	2	2	2	211	2	2	2	2	2	2	2	211	2	1	2	2	2	2	2	5,833



Продовж. табл.

212	1	1	1	1	1	1	212	1	1	1	1	1	1	1	1	212	0	0	0	0	1	1	0,333	2,333
213	2	2	2	2	2	2	213	2	3	2	3	2	2	2,333	213	2	0	0	0	0	1	0,5	4,833	
214	1	1	1	1	1	1	214	1	2	2	1	1	1	1,333	214	1	0	0	0	0	1	0,333	2,667	
215	2	2	3	2	2,25		215	2	2	2	1	2	1	1,667	215	2	2	2	2	2	2	2	5,917	
216	2	2	2	2	2	2	216	2	2	2	2	2	2	2	216	1	0	0	1	0	0	0,333	4,333	

Рівні	№	Когнітивний критерій						№	Смисловий критерій						№	Комунікативний критерій						Заг.					
		1	2	3	4	Загал.	Заг.		1	2	3	4	5	6		Загал.	Заг.	1	2	3	4		5	6	Загал.	Заг.	
	1	3	2	3	3	2,75		1	3	3	3	3	3	3	3		1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	8,75
	2	1	0	1	1	0,75		2	1	1	1	1	1	1	1		2	1	0	0	1	1	1	1	1	0,667	2,417
	3	1	0	0	0	0,25		3	1	1	0	0	0	0	0	0,333	3	1	0	0	1	0	0	0	0,333	0,917	
	4	1	0	0	0	0,25		4	1	1	0	0	0	0	0	0,333	4	1	0	0	1	0	0	0	0,333	0,917	
	5	3	2	3	3	2,75		5	3	3	2	3	3	2	2,667	5	3	2	2	3	3	3	3	2,667	8,083		
	6	2	2	2	2	2		6	2	2	2	2	2	2	2		6	2	2	1	2	2	2	2	1,833	5,833	
	7	2	1	2	2	1,75		7	2	2	1	1	2	2	1,667	7	2	1	1	2	2	2	2	1,667	5,083		
	8	0	0	0	0	0		8	0	0	0	0	0	1	0,167	8	1	0	0	0	0	0	0	0,167	0,333		
	9	2	3	2	2	2,25		9	2	2	2	2	2	2	2		9	3	2	2	2	2	2	2	2,167	6,417	
	10	2	3	2	2	2,25		10	2	2	2	2	2	2	2		10	2	2	2	2	2	2	2	2	6,25	
	11	1	0	0	0	0,25		11	1	1	0	0	0	0	0,333	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,583	
	12	1	1	1	1	1		12	1	1	1	1	1	1	1		12	1	0	0	1	1	1	1	0,667	2,667	
	13	0	0	0	0	0		13	1	1	0	0	0	0	0,333	13	1	0	0	1	0	0	0	0,333	0,667		
	14	1	1	0	1	0,75		14	1	1	0	0	1	1	0,667	14	1	0	0	1	1	1	1	0,667	2,083		
	15	1	1	1	1	1		15	1	1	1	1	2	2	1,333	15	2	1	1	2	1	1	1	1,333	3,667		
	16	1	0	0	0	0,25		16	1	1	0	0	0	0	0,333	16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,583	
	17	1	0	0	0	0,25		17	1	1	0	0	0	0	0,333	17	1	0	0	1	0	0	0	0,333	0,917		
	18	3	2	3	3	2,75		18	3	3	2	2	3	3	2,667	18	3	3	3	3	3	3	3	3	3	8,417	
	19	1	1	1	1	1		19	1	1	1	1	1	1	1		19	1	1	1	1	1	1	1	1	3	
	20	0	0	0	0	0		20	0	0	0	0	0	0	0		20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	21	2	2	2	2	2		21	1	0	0	1	1	1	0,667	21	1	0	0	1	1	1	1	0,667	3,333		
	22	1	1	0	1	0,75		22	1	1	0	0	0	0	0,333	22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1,083	
	23	1	0	0	0	0,25		23	1	1	0	0	0	0	0,333	23	0	0	0	0	0	1	0,167	0,75			
	24	1	0	0	0	0,25		24	1	1	0	0	0	0	0,333	24	0	0	0	0	0	1	0,167	0,75			
	25	2	2	2	2	2		25	2	2	2	2	2	2	2		25	2	2	2	2	2	2	2	2	6	
	26	1	1	1	1	1		26	1	1	0	0	0	0	0,333	26	1	1	0	0	0	0	0	0,333	1,667		
	27	1	1	1	1	1		27	1	1	1	1	1	1	1		27	2	2	1	1	2	2	2	1,667	3,667	
	28	2	2	2	2	2		28	1	1	1	1	1	1	1		28	2	2	2	1	1	2	2	1,667	4,667	
	29	0	0	0	1	0,25		29	1	0	0	0	0	0	0,167	29	1	0	0	0	0	0	0	0,167	0,583		
	30	2	2	2	2	2		30	2	2	2	2	2	2	2		30	2	2	2	2	2	2	2	2	6	
	31	2	3	2	2	2,25		31	3	2	2	2	2	2	2,167	31	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6,417	
	32	1	0	0	0	0,25		32	0	0	0	0	0	0	0		32	1	0	0	0	0	1	0,333	0,583		
	33	2	2	2	2	2		33	2	1	1	1	1	2	1,333	33	3	2	2	2	2	2	2	2	2,167	5,5	
	34	1	0	0	0	0,25		34	0	0	0	0	0	0	0		34	1	0	0	0	0	1	0,333	0,583		
	35	3	3	3	3	3		35	3	3	3	3	3	3	3		35	3	3	3	3	3	3	3	3	9	
	36	1	1	1	1	1		36	1	1	1	1	1	1	1		36	1	1	1	1	1	1	1	1	3	
	37	1	0	1	1	0,75		37	1	1	1	1	1	1	1		37	1	1	1	1	1	1	1	1	2,75	
	38	1	1	1	1	1		38	1	0	0	1	1	1	0,667	38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2,667	
	39	2	2	2	2	2		39	2	2	2	2	3	3	2,333	39	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6,333	
	40	2	2	2	2	2		40	2	2	1	2	1	2	1,667	40	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5,667	
	41	1	0	0	0	0,25		41	0	0	0	0	0	1	0,167	41	1	0	0	0	0	1	0,333	0,75			
	42	0	0	0	0	0		42	0	0	0	0	0	0	0		42	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	43	1	1	1	1	1		43	1	0	0	1	1	1	0,667	43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2,667	
	44	2	2	2	2	2		44	1	1	1	1	1	1	1		44	2	2	2	2	2	2	2	2	5	

Контрольна група констатувальний зріз

Продовж. табл.

45	3	3	3	3	3	3		45	3	3	2	2	2	2	2,333		45	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	8,333
46	1	0	0	0	0	0,25		46	0	0	0	0	0	0	0		46	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,25	
47	1	1	1	1	1	1		47	1	1	1	1	1	1	1		47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	
48	1	1	1	1	1	1		48	1	1	1	1	1	1	1		48	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1,167		3,167		
49	1	0	0	0	0	0,25		49	0	0	0	0	0	0	0		49	1	0	0	0	0	0	1	0,333		0,583				
3	3	3	3	3	3	3		50	3	2	2	2	2	3	2,333		50	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	8,333		
51	2	2	2	2	2	2		51	2	2	2	2	2	2	2		51	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6		
52	1	1	0	1	0,75		52	1	0	0	1	1	1	1	0,667		52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2,417		
53	2	1	2	2	1,75		53	2	2	2	2	2	2	2	2		53	3	2	2	2	2	2	2	2,167		5,917				
54	2	2	2	2	2	2		54	2	2	2	2	2	2	2		54	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6		
55	2	2	2	3	2,25		55	2	2	2	2	2	2	2	2		55	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6,25		
56	1	0	0	0	0,25		56	0	0	0	0	0	0	0	0		56	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,25		
57	1	0	1	1	0,75		57	1	0	0	1	1	1	1	0,667		57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2,417		
58	0	0	0	0	0	0		58	0	0	0	0	0	0	0		58	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
59	1	0	0	0	0,25		59	1	1	0	0	0	0	0	0,333		59	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,917				
60	3	3	3	3	3	3		60	3	2	2	2	2	3	2,333		60	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	8,333		
61	1	0	0	0	0,25		61	0	0	0	0	0	0	0	0		61	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,583				
62	1	0	0	0	0,25		62	1	0	0	0	0	0	0	0,167		62	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,75				
63	3	3	3	3	3	3		63	3	3	3	3	3	3	3		63	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	9		
64	1	0	0	0	0,25		64	0	0	0	0	0	0	0	0		64	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,583				
65	1	1	1	1	1	1		65	1	1	1	1	1	1	1		65	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3		
66	2	1	1	1	1,25		66	2	1	1	1	1	2	1,333		66	2	1	1	1	1	1	1	1	1,167		3,75				
67	0	0	0	0	0	0		67	0	0	0	0	0	0	0		67	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
68	1	0	0	0	0,25		68	1	1	0	0	0	0	0	0,333		68	1	0	0	0	0	0	1	0,333		0,917				
69	1	1	1	1	1	1		69	1	1	1	1	1	1	1		69	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3		
70	2	2	2	2	2	2		70	2	2	2	2	2	2	2		70	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6		
71	2	1	1	1	1,25		71	1	1	1	1	1	1	1	1		71	2	2	1	1	1	1	1	1,333		3,583				
72	2	1	1	1	1,25		72	1	0	0	1	1	1	1	0,667		72	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	2,917		
73	1	0	0	0	0,25		73	1	0	0	0	0	1	0,333		73	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,917					
74	1	0	0	0	0,25		74	0	0	0	0	0	0	0	0		74	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,583				
75	3	2	2	2	2,25		75	2	1	1	2	2	2	2	1,667		75	3	2	2	2	2	2	2	2,167		6,083				
76	1	1	1	1	1	1		76	1	1	1	1	1	1	1		76	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3		
77	2	1	1	1	1,25		77	1	0	0	1	1	1	1	0,667		77	2	2	1	1	1	1	1	1,333		3,25				
78	1	0	0	0	0,25		78	1	1	0	0	0	0	0	0,333		78	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,917				
79	1	0	0	0	0,25		79	1	1	0	0	0	0	0	0,333		79	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,917				
80	2	2	2	2	2	2		80	2	2	2	2	2	2	2		80	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6		
81	3	2	2	2	2,25		81	2	1	1	2	2	2	2	1,667		81	3	2	2	2	2	3	2,333		6,25					
82	3	3	2	3	2,75		82	2	1	1	1	1	2	1,333		82	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6,083		
83	1	1	1	1	1	1		83	1	1	1	1	1	1	1		83	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3		
84	1	0	1	1	0,75		84	1	0	0	1	1	1	1	0,667		84	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2,417		
85	2	1	1	1	1,25		85	1	1	1	1	2	1	1,167		85	2	1	1	1	1	2	1	1,333		3,75					
86	0	0	0	0	0	0		86	0	0	0	0	0	0	0		86	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
87	1	0	0	0	0,25		87	1	1	0	0	0	0	0	0,333		87	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,917				
88	1	0	0	0	0,25		88	0	0	0	0	0	0	0	0		88	1	1	0	0	0	0	0	0,333		0,583				







Рівні	№	Когнітивний критерій						№	Смисловий критерій						№	Комунікативний критерій						Заг.					
		1	2	3	4	Загал.	Заг.		1	2	3	4	5	6		Загал.	Заг.	1	2	3	4		5	6	Загал.	Заг.	
	1	3	3	3	3	3		1	3	3	3	3	3	3	3		1	3	3	2	2	2	2	2	2	2,333	контр
	2	2	1	1	1	1,25		2	3	3	2	2	2	2	2,333		2	2	2	1	1	1	1	1	1,333	4,917	
	3	1	0	0	0	0,25		3	1	1	0	0	0	0	0,333		3	1	1	1	1	1	1	1	1	1,583	
	4	1	0	0	0	0,25		4	1	1	0	0	0	0	0,333		4	1	1	1	1	1	1	1	1	1,583	
	5	3	3	3	3	3		5	3	3	3	3	3	3	3		5	3	2	2	2	2	3	2,333	8,333		
	6	3	2	2	2	2,25		6	2	2	2	2	2	2	2		6	3	2	2	2	2	2	2	2,167	6,417	
	7	3	2	2	2	2,25		7	3	3	2	2	2	2	2,333		7	3	3	3	3	3	3	3	3	7,583	
	8	1	0	0	0	0,25		8	1	0	0	0	0	1	0,333		8	1	1	0	0	0	0	0	0,333	0,917	
	9	3	3	3	3	3		9	3	3	2	2	2	2	2,333		9	3	3	3	3	3	3	3	3	8,333	
	10	2	3	2	2	2,25		10	2	2	1	1	1	1	1,333		10	3	3	2	2	2	2	2	2,333	5,917	
	11	1	0	0	0	0,25		11	1	1	0	0	0	0	0,333		11	1	1	0	0	0	0	0	0,333	0,917	
	12	3	2	2	2	2,25		12	3	3	2	2	2	2	2,333		12	1	0	0	1	1	1	1	0,667	5,25	
	13	1	0	0	0	0,25		13	1	1	0	0	0	0	0,333		13	1	0	0	1	1	1	1	0,667	1,25	
	14	2	1	1	1	1,25		14	2	2	1	1	1	1	1,333		14	3	3	2	2	2	2	2	2,333	4,917	
	15	2	1	1	1	1,25		15	1	1	1	1	1	1	1		15	3	3	2	2	2	2	2	2,333	4,583	
	16	1	0	0	0	0,25		16	1	1	0	0	0	0	0,333		16	1	1	0	0	0	0	0	0,333	0,917	
	17	1	0	0	0	0,25		17	1	1	0	0	0	0	0,333		17	1	0	0	1	0	0	0	0,333	0,917	
	18	3	3	3	3	3		18	3	3	3	3	3	3	3		18	3	3	3	3	3	3	3	3	9	
	19	3	2	2	2	2,25		19	3	3	2	2	2	2	2,333		19	2	2	1	1	1	1	1	1,333	5,917	
	20	1	0	0	0	0,25		20	1	1	0	0	0	0	0,333		20	1	1	0	0	0	0	0	0,333	0,917	
	21	3	2	2	2	2,25		21	2	2	1	1	1	1	1,333		21	2	2	2	2	2	2	2	2	5,583	
	22	1	1	1	1	1		22	1	1	0	0	0	0	0,333		22	1	1	0	0	0	0	0	0,333	1,667	
	23	1	0	0	0	0,25		23	1	1	1	1	1	1	1		23	1	0	0	0	0	1	0,333	1,583		
	24	1	0	0	0	0,25		24	1	1	1	1	1	1	1		24	1	0	0	0	0	1	0,333	1,583		
	25	2	1	1	1	1,25		25	3	3	2	2	2	2	2,333		25	3	3	2	2	2	2	2	2,333	5,917	
	26	2	1	1	1	1,25		26	1	1	1	1	1	1	1		26	2	2	1	1	2	2	2	1,667	3,917	
	27	2	2	2	2	2		27	2	2	2	1	2	2	1,833		27	2	2	2	2	2	2	2	2	5,833	
	28	2	2	2	2	2		28	1	1	1	1	1	1	1		28	2	2	2	2	2	2	2	2	5	
	29	0	0	0	1	0,25		29	1	1	0	0	0	0	0,333		29	1	1	0	0	0	0	0	0,333	0,917	
	30	2	2	2	2	2		30	2	2	2	2	2	2	2		30	2	2	2	2	2	2	2	2	6	
	31	3	3	3	3	3		31	3	3	2	2	2	2	2,333		31	3	3	3	3	3	3	3	3	8,333	
	32	1	0	0	0	0,25		32	1	1	0	0	0	0	0,333		32	1	0	0	0	0	1	0,333	0,917		
	33	2	2	2	2	2		33	2	1	1	1	1	2	1,333		33	3	3	2	2	2	2	2	2,333	5,667	
	34	1	0	0	0	0,25		34	1	1	0	0	0	0	0,333		34	1	0	0	0	0	1	0,333	0,917		
	35	3	3	3	3	3		35	3	3	3	3	3	3	3		35	3	3	3	3	3	3	3	3	9	
	36	3	2	2	2	2,25		36	3	3	2	2	2	2	2,333		36	2	2	1	1	1	1	1	1,333	5,917	
	37	2	1	1	1	1,25		37	1	1	1	1	1	1	1		37	3	3	2	2	2	2	2	2,333	4,583	
	38	2	2	2	2	2		38	2	2	1	1	1	1	1,333		38	2	2	2	2	2	2	2	2	5,333	
	39	3	3	3	3	3		39	3	3	2	2	2	2	2,333		39	3	3	3	3	3	3	3	3	8,333	
	40	3	2	2	2	2,25		40	3	3	2	2	2	2	2,333		40	2	2	1	1	1	1	1	1,333	5,917	
	41	1	0	0	0	0,25		41	1	0	0	0	0	1	0,333		41	1	0	0	0	0	1	0,333	0,917		
	42	0	0	0	0	0		42	0	0	0	0	0	0	0		42	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	43	2	1	1	1	1,25		43	2	2	1	1	1	1	1,333		43	3	3	2	2	2	2	2	2,333	4,917	
	44	2	2	2	2	2		44	1	1	1	1	1	1	1		44	2	2	2	2	2	2	2	2	5	

Контрольна група (контрольний зріз)







Продовж. табл.

133	1	0	0	0	0,25	133	1	1	1	1	1	1	1	1	133	1	0	0	0	0	1	0,333	1,583
134	2	2	2	2	2	134	2	2	2	2	2	2	2	2	134	2	2	2	2	2	2	2	6
135	2	1	1	1	1,25	135	1	1	1	1	1	1	1	1	135	1	1	1	1	1	1	1	3,25
136	2	2	2	2	2	136	2	2	2	2	2	2	2	2	136	2	2	2	2	2	2	2	6
137	1	1	1	1	1	137	1	1	1	1	1	1	1	1	137	1	1	1	1	1	1	1	3
138	0	0	0	0	0	138	0	0	0	0	0	0	0	0	138	0	0	0	0	0	0	0	0
139	3	2	2	2	2,25	139	2	2	1	1	1	1	1	1,333	139	3	3	2	2	2	2	2,333	5,917
140	3	2	2	2	2,25	140	2	2	1	1	1	1	1	1,333	140	3	3	2	2	2	2	2,333	5,917
141	1	0	0	0	0,25	141	0	0	0	0	0	0	0	0	141	0	0	0	0	0	0	0	0,25
142	1	1	1	1	1	142	1	1	1	1	1	1	1	1	142	1	1	1	1	1	1	1	3
143	2	1	1	1	1,25	143	2	1	1	1	1	1	1	1,167	143	2	2	1	1	1	1	1,333	3,75
144	2	1	2	2	1,75	144	1	1	1	1	1	1	1	1	144	1	1	1	1	1	1	1	3,75
145	2	2	2	2	2	145	2	2	2	2	2	2	2	2	145	2	2	2	2	2	2	2	6
146	3	2	2	2	2,25	146	2	2	1	2	2	2	2	1,833	146	3	3	2	2	2	2	2,333	6,417
147	1	0	0	0	0,25	147	0	0	0	0	0	0	0	0	147	1	0	0	0	0	0	0	0,167
148	1	0	0	0	0,25	148	2	2	1	1	1	1	1	1,333	148	1	0	0	0	0	0	0	0,167
149	3	2	3	3	2,75	149	1	1	0	0	1	1	1	0,667	149	1	0	0	1	1	1	1	0,667
150	1	0	1	1	0,75	150	1	1	0	0	0	0	0	0,333	150	3	3	1	2	3	3	2,5	3,583
151	1	1	1	1	1	151	1	1	1	1	1	1	1	1	151	1	1	1	1	1	1	1	3
152	0	0	0	0	0	152	0	0	0	0	0	0	0	0	152	0	0	0	0	0	0	0	0
153	1	0	0	0	0,25	153	2	1	1	1	1	1	1	1,167	153	2	2	1	1	1	1	1,333	2,75
154	2	1	1	1	1,25	154	2	2	1	1	1	1	1	1,333	154	1	0	0	0	0	1	0,333	2,917
155	3	3	3	3	3	155	3	3	2	2	2	2	2	2,333	155	3	3	3	3	3	3	3	8,333
156	2	1	1	1	1,25	156	2	1	1	1	1	1	1	1,167	156	2	2	1	1	1	1	1,333	3,75
157	2	1	1	1	1,25	157	1	1	1	1	1	1	1	1	157	2	2	1	1	1	1	1,333	3,583
158	1	1	1	1	1	158	1	1	1	1	1	1	1	1	158	1	1	1	1	1	1	1	3
159	2	2	2	2	2	159	2	2	2	2	2	2	2	2	159	2	2	2	2	2	2	2	6
160	0	0	0	0	0	160	0	0	0	0	0	0	0	0	160	0	0	0	0	0	0	0	0
161	2	2	2	2	2	161	1	1	1	1	1	1	1	1	161	1	1	1	1	1	1	1	4
162	1	1	1	1	1	162	1	1	1	1	1	1	1	1	162	2	2	1	1	2	2	1,667	3,667
163	2	1	1	1	1,25	163	1	1	1	1	1	1	1	1	163	2	2	1	1	1	1	1,333	3,583
164	0	0	0	0	0	164	0	0	0	0	0	0	0	0	164	0	0	0	0	0	0	0	0
165	2	1	1	1	1,25	165	2	1	1	1	1	1	1	1,167	165	2	2	1	1	1	1	1,333	3,75
166	1	1	1	1	1	166	1	1	1	1	1	1	1	1	166	1	1	1	1	1	1	1	3
167	2	1	1	1	1,25	167	2	1	1	1	1	1	1	1,167	167	2	2	1	1	1	1	1,333	3,75
168	1	0	0	0	0,25	168	0	0	0	0	0	0	0	0	168	1	1	0	0	0	0	0,333	0,583
169	1	0	0	0	0,25	169	1	1	1	1	1	1	1	1	169	1	1	0	0	0	0	0,333	1,583
170	3	3	3	3	3	170	3	3	3	3	3	3	3	3	170	3	3	2	2	2	2	2,333	8,333
171	1	1	1	1	1	171	1	1	1	1	1	1	1	1	171	1	1	1	1	1	1	1	3
172	2	1	1	1	1,25	172	1	1	0	0	0	0	0	0,333	172	1	1	0	0	0	0	0,333	1,917
173	2	1	1	1	1,25	173	2	1	1	1	1	1	1	1,167	173	2	2	1	1	1	1	1,333	3,75
174	1	1	1	1	1	174	1	1	1	1	1	1	1	1	174	1	1	1	1	1	1	1	3
175	1	1	1	1	1	175	1	1	0	0	0	0	0	0,333	175	1	1	0	0	0	0	0,333	1,667
176	2	1	1	1	1,25	176	1	1	1	1	1	1	1	1	176	1	1	0	0	0	0	0,333	2,583

Продовж. табл.

177	2	2	2	2	2	2	177	2	2	2	2	2	2	2	2	177	2	2	2	2	2	2	2	2	6
178	1	1	1	1	1	1	178	1	1	0	0	0	0	0,33	178	1	1	0	0	1	1	0,67		2	
179	1	1	1	1	1	1	179	1	1	1	1	1	1	1	179	1	1	1	1	1	1	1	1	3	
180	2	1	1	1	1,25	1,25	180	2	1	1	1	1	1	1,17	180	2	2	1	1	1	1	1,33		3,75	
181	2	1	1	1	1,25	1,25	181	1	1	0	0	0	0	0,33	181	2	2	1	1	1	1	1,33		2,917	
182	1	1	1	1	1	1	182	1	1	1	1	1	1	1	182	1	1	0	0	0	0	0,33		2,333	
183	1	0	1	1	0,75	0,75	183	1	1	1	1	1	1	1	183	1	1	0	0	0	0	0,33		2,083	
184	2	1	1	1	1,25	1,25	184	1	1	1	1	1	1	1	184	1	1	0	0	0	0	0,33		2,583	
185	3	2	2	2	2,25	2,25	185	2	2	1	2	2	2	1,83	185	3	3	2	2	2	2	2,33		6,417	
186	1	1	1	1	1	1	186	1	1	0	0	0	0	0,33	186	1	1	0	0	0	0	0,33		1,667	
187	2	2	2	2	2	2	187	2	2	2	2	2	2	2	187	2	2	2	2	2	2	2		6	
188	1	1	1	1	1	1	188	1	1	1	1	1	1	1	188	1	1	0	0	0	0	0,33		2,333	
189	2	1	1	1	1,25	1,25	189	1	1	0	0	0	0	0,33	189	1	1	0	0	0	0	0,33		1,917	
190	2	2	2	2	2	2	190	2	2	2	2	2	2	2	190	2	2	2	2	2	2	2		6	
191	3	2	2	2	2,25	2,25	191	2	2	1	2	2	2	1,83	191	3	3	2	2	2	2	2,33		6,417	
192	1	0	0	0	0,25	0,25	192	0	0	0	0	0	0	0	192	0	0	0	0	0	0	0		0,25	
193	1	1	1	1	1	1	193	1	1	0	0	0	0	0,33	193	1	1	1	1	1	1	1		2,333	
194	2	1	1	1	1,25	1,25	194	1	1	1	1	1	1	1	194	1	1	0	0	0	0	0,33		2,583	
195	1	1	1	1	1	1	195	1	1	0	0	0	0	0,33	195	1	1	1	1	1	1	1		2,333	
196	1	0	0	0	0,25	0,25	196	0	0	0	0	0	0	0	196	0	0	0	0	0	0	0		0,25	
197	1	1	1	1	1	1	197	1	1	0	0	0	0	0,33	197	1	1	1	1	1	1	1		2,333	
198	1	0	0	0	0,25	0,25	198	1	1	1	1	1	1	1	198	1	1	1	1	1	1	1		2,25	
199	3	3	3	3	3	3	199	3	3	2	2	2	2	2,33	199	3	3	3	3	3	3	3		8,333	
200	0	0	0	0	0	0	200	0	0	0	0	0	0	0	200	0	0	0	0	0	0	0		0	
201	2	2	2	2	2	2	201	2	2	2	2	2	2	2	201	2	2	2	2	2	2	2		6	
202	0	0	0	0	0	0	202	0	0	0	0	0	0	0	202	0	0	0	0	0	0	0		0	
203	1	1	1	1	1	1	203	1	1	0	0	0	0	0,33	203	1	1	0	0	0	0	0,33		1,667	
204	1	1	1	1	1	1	204	1	0	0	0	0	1	0,33	204	1	1	1	1	1	1	1		2,333	
205	1	0	0	0	0,25	0,25	205	1	1	0	0	0	0	0,33	205	1	1	0	0	0	0	0,33		0,917	
206	1	0	0	0	0,25	0,25	206	2	2	1	1	1	1	1,33	206	1	1	0	0	0	0	0,33		1,917	
207	2	2	2	2	2	2	207	1	1	0	0	0	0	0,33	207	2	2	1	1	1	1	1,33		3,667	
208	1	0	0	0	0,25	0,25	208	0	0	0	0	0	0	0	208	1	1	0	0	0	0	0,33		0,583	
209	2	1	1	1	1,25	1,25	209	2	2	1	1	1	1	1,33	209	1	1	0	0	0	0	0,33		2,917	
210	2	2	2	2	2	2	210	2	2	2	2	2	2	2	210	2	2	2	2	2	2	2		6	
211	1	0	0	0	0,25	0,25	211	0	0	0	0	0	0	0	211	0	0	0	0	1	1	0,33		0,583	
212	1	0	0	0	0,25	0,25	212	2	2	1	1	1	1	1,33	212	1	1	0	0	0	0	0,33		1,917	
213	2	1	1	1	1,25	1,25	213	1	1	0	0	0	0	0,33	213	1	1	0	0	0	0	0,33		1,917	
214	2	2	2	2	2	2	214	1	1	1	1	1	1	1	214	2	2	2	2	2	2	2		5	
215	2	1	1	1	1,25	1,25	215	1	1	0	0	0	0	0,33	215	1	1	0	0	0	0	0,33		1,917	



**Рівень засвоєння лексики старшими дошкільниками в театральній-ігровій діяльності (Експериментальна група)**

Рівні	№	ЕГ Констатація				Рівні	№	ЕГ Контроль			
		КОГНІТИВНИ	СМИСЛОВИЙ	ПОВЕДІНКОВ	Загал.бал			КОГНІТИВНИ	СМИСЛОВИЙ	ПОВЕДІНКОВ	Загал.бал
Д	1	2,75	2,667	2,833	8,25		1	3	3	3	9
З	2	1,25	1,167	1,333	3,75		2	2,25	1,833	1,833	5,917
З	3	1	1,167	1,333	3,5		3	1,75	1,667	1,667	5,083
С	4	2,25	1,667	1,667	5,583		4	3	2	3	8
Д	5	2,75	2,833	2,667	8,25		5	3	3	3	9
Н	6	0,25	0,333	0,333	0,917		6	1,75	0,333	2,333	4,417
Н	7	2,75	2,333	0,333	5,417		7	3	3	1,833	7,833
Н	8	0	0	0,333	0,333		8	0,25	0,333	0,333	0,917
Н	9	0,25	0,333	0,167	0,75		9	0,75	0,167	2,667	3,583
Д	10	3	2,333	2,667	8		10	3	3	3	9
С	11	2	2	2,333	6,333		11	3	2,667	2,833	8,5
З	12	1	1,333	1,333	3,667		12	2	1,667	1,667	5,333
З	13	1,25	1,333	1,167	3,75		13	1,75	2	1,833	5,583
З	14	1,25	1	1	3,25		14	2	2	2	6
Д	15	3	2,333	2,667	8		15	3	3	3	9
Н	16	0	0	0	0		16	0,25	0,333	0,333	0,917
С	17	2,75	1,667	1,667	6,083		17	3	1,667	1,667	6,333
Д	18	3	2,333	2,833	8,167		18	3	3	3	9
З	19	1	1,333	1,333	3,667		19	1,75	1,167	1	3,917
Д	20	1,75	1,833	2,667	6,25		20	3	2,667	2,667	8,333
Н	21	0,75	0,333	0,333	1,417		21	1,75	1,667	1,667	5,083

Продовж. табл.

С	22	1	1	1,667	3,667			22	1,75	2	2	5,75
Н	23	0,25	0,667	0,333	1,25			23	1,75	1	1	3,75
Н	24	0,25	0,167	0,167	0,583			24	1,75	0,333	0,167	2,25
З	25	1,75	0,667	1	3,417			25	2	1	2	5
С	26	2,25	1,5	2,333	6,083			26	3	2,333	3	8,333
С	27	2,25	1,167	1,833	5,25			27	2,75	1,167	2,667	6,583
Н	28	1,25	1	0,333	2,583			28	2	2	1,667	5,667
З	29	1,25	0,5	0,667	2,417			29	2	1	1,667	4,667
С	30	2	2	2	6			30	2,75	2,333	3	8,083
З	31	1	1	1	3			31	2	2	2	6
С	32	2	2	2	6			32	2,75	2	2,833	7,583
С	33	1,75	1,167	1,667	4,583			33	2	1,667	2,667	6,333
Н	34	0,25	0,333	0,333	0,917			34	0,25	1	1,667	2,917
С	35	2,25	2,333	1,833	6,417			35	3	2,833	2,833	8,667
С	36	2,25	2,167	1,667	6,083			36	3	2,667	2,667	8,333
С	37	2,25	2,333	1,667	6,25			37	2,75	2,833	2,667	8,25
Н	38	0,25	0,167	0,167	0,583			38	0,25	0,333	0,333	0,917
З	39	1	0,5	0,667	2,167			39	2	1	1,667	4,667
С	40	2	2	2,333	6,333			40	3	2	2,667	7,667
Н	41	0	0	0	0			41	0,25	0,333	0,333	0,917
Н	42	1	1	0,333	2,333			42	2	2	1,667	5,667
З	43	1,25	1,333	1,167	3,75			43	2	2	1,667	5,667
Н	44	0,25	0,167	0,333	0,75			44	0	0,167	1,5	1,667
Д	45	3	3	3	9			45	3	3	3	9
З	46	1	1	1	3			46	2	2	2	6

Продовж. табл.

3	47	1	1	1	3			47	1,75	1,833	2	5,583
Н	48	0,75	0,333	0,333	1,417			48	1,75	0,667	0,667	3,083
Н	49	0,75	0,333	0,333	1,417			49	1,75	0,667	1,667	4,083
Д	3	3	3	3	9			3	3	3	3	9
Н	51	0	0	0	0			51	0,25	0,333	0,333	0,917
Н	52	0,25	0,333	0,333	0,917			52	0,25	1	1,667	2,917
Н	53	0,25	0,333	0,333	0,917			53	0,25	1	1,667	2,917
Н	54	0,25	0,333	0,167	0,75			54	0,25	0,833	0,833	1,917
С	55	2	2,333	1,667	6			55	3	3	2,667	8,667
Н	56	0,25	0,333	0,333	0,917			56	0,75	0,833	0,833	2,417
Н	57	0,25	0,333	0,333	0,917			57	0,75	0,833	0,667	2,25
Н	58	0,25	0,333	0,333	0,917			58	0,75	0,333	1,667	2,75
Н	59	0,25	0,333	0,333	0,917			59	0,25	1	1,667	2,917
С	60	2	2,167	2,167	6,333			60	2,75	2,667	2,667	8,083
С	61	2	2,333	2	6,333			61	2,75	2,667	2,667	8,083
3	62	1,25	1,333	1,167	3,75			62	2	1,833	1,667	5,5
Д	63	3	3	3	9			63	3	3	3	9
3	64	1,25	1,167	1,333	3,75			64	2	1,333	1,667	5
3	65	1,25	1,167	1,167	3,583			65	1,25	2	2	5,25
С	66	2	2,333	2	6,333			66	2,75	2,833	2,667	8,25
Н	67	0,25	0,167	0,167	0,583			67	0,25	0,333	0,667	1,25
Н	68	0,5	0,5	0,5	1,5			68	1,75	1	1,333	4,083
Н	69	0,25	0,167	0,167	0,583			69	1,25	0,667	0,333	2,25
Д	70	2,75	2,167	2,667	7,583			70	3	2,667	3	8,667
Н	71	0,25	0,5	0,5	1,25			71	1,75	0,667	1,667	4,083

Продовж. табл.

H	72	0,25	0,5	0,5	1,25			72	1	1	1	3
H	73	0	0,167	0,167	0,333			73	0,25	0,333	0,333	0,917
H	74	0,25	0,333	0,5	1,083			74	1	1,333	1,333	3,667
C	75	2,25	1,167	1,833	5,25			75	2,25	1,333	2,833	6,417
3	76	1,25	1,167	1,333	3,75			76	2	1,333	2	5,333
3	77	1	1	1	3			77	2	2	2	6
3	78	0,75	1	1	2,75			78	1,75	1,333	1,833	4,917
3	79	1	1	1	3			79	1,75	1,667	1,833	5,25
C	80	2,25	2,333	1,833	6,417			80	3	2,333	2,833	8,167
H	81	0	0,167	0,167	0,333			81	0,25	0,333	0,333	0,917
3	82	1,25	1,167	1,333	3,75			82	2	2	2	6
H	83	0,25	0,167	0,333	0,75			83	0,75	0,333	0,333	1,417
H	84	0,25	0,167	0,333	0,75			84	1	0,333	0,333	1,667
C	85	2,25	2,333	1,833	6,417			85	3	3	2,833	8,833
3	86	1	1	1	3			86	2	2	2	6
H	87	0,25	0,333	0,333	0,917			87	0,75	1	0,333	2,083
H	88	0	0	0,333	0,333			88	0,25	0,333	0,333	0,917
H	89	0,25	0,333	0,333	0,917			89	1	1	1	3
C	90	2,25	2,333	1,833	6,417			90	3	2,667	2,833	8,5
3	91	1	1,333	1,333	3,667			91	1,75	1,833	1,833	5,417
H	92	0,25	0,167	0,333	0,75			92	1	0,333	0,833	2,167
H	93	0,25	0,333	0,333	0,917			93	0,75	0,833	0,833	2,417
H	94	0	0,167	0,333	0,5			94	0,25	0,333	0,333	0,917
C	95	2,75	2,167	1,667	6,583			95	3	2,667	2,667	8,333
3	96	1,25	1,333	1,167	3,75			96	2	2,167	2,167	6,333



Продовж. табл.

С	97	2,25	2,167	2	6,417			97	2,75	2,333	2,667	7,75
Н	98	0,25	0,167	0,333	0,75			98	0,75	0,333	1,333	2,417
Н	99	0,25	0,333	0,333	0,917			99	1	1	1	3
С	100	2,75	2,167	1,667	6,583			100	3	2,333	2,667	8
3	101	1	1	1	3			101	2	1,667	1,667	5,333
3	102	1,25	1,167	1,333	3,75			102	1,75	1,667	1,667	5,083
С	103	2,25	2,167	2	6,417			103	2	2	2,333	6,333
3	104	1,25	1,333	1,333	3,917			104	2	1,833	1,833	5,667
С	105	2,25	2,333	1,833	6,417			105	2	2,333	2,833	7,167
3	106	1	1	1	3			106	1,75	1,833	1,833	5,417
3	107	0,75	0,667	0,667	2,083			107	1,75	1,667	1,667	5,083
С	108	2,25	2,333	1,667	6,25			108	1,75	1,667	2,667	6,083
С	109	2	2	2	6			109	2	2	2	6
С	110	1,75	1,833	1,667	5,25			110	1,75	2	2	5,75
3	111	1	1	1	3			111	1,75	1,833	2,667	6,25
Н	112	0,25	0,333	0,333	0,917			112	1	1	1,167	3,167
Н	113	0,25	0,167	0,167	0,583			113	0,75	0,333	0,333	1,417
Н	114	0,25	0,333	0,333	0,917			114	0,75	0,833	0,833	2,417
Д	115	3	2,333	2,833	8,167			115	3	2,333	3	8,333
3	116	1	1	1,167	3,167			116	2	2	2	6
3	117	1,25	1,333	1,167	3,75			117	1,75	1,833	1,833	5,417
Н	118	0	0,5	0,5	1			118	0,25	1,167	1,333	2,75
Н	119	0,25	0,5	0,5	1,25			119	1,25	1,333	1,167	3,75
С	120	2,25	2,167	2	6,417			120	2,75	2,667	2,667	8,083
С	121	1,75	1,167	1,667	4,583			121	2	1,833	2	5,833

Продовж. табл.

Н	122	0	0,167	0,333	0,5			122	0,25	0,333	0,333	0,917
Н	123	0,25	0,333	0,333	0,917			123	0,75	1	0,833	2,583
Н	124	0	0	0	0			124	0,25	0,333	0,333	0,917
Д	125	3	2,333	2,833	8,167			125	3	2,333	3	8,333
З	126	1	1	1	3			126	2	2	2	6
С	127	2,25	2,167	1,667	6,083			127	2,75	2,167	1,667	6,583
З	128	1,25	1,333	1,167	3,75			128	2	2	2	6
З	129	1	1	1	3			129	2	2	2	6
С	130	2,25	2	1,833	6,083			130	2,75	2	1,833	6,583
З	131	1	1	1	3			131	2	1,667	1,667	5,333
Н	132	0,25	0,333	0,167	0,75			132	1	0,833	0,333	2,167
Н	133	0,25	0,333	0,333	0,917			133	0,75	0,667	0,667	2,083
Н	134	0,25	0,167	0,167	0,583			134	0,75	0,333	0,333	1,417
С	135	2	2	1,667	5,667			135	3	2	1,667	6,667
Н	136	0,75	0	0,167	0,917			136	1,5	0,333	0,333	2,167
Н	137	0,75	0,167	0,167	1,083			137	1,75	0,167	0,333	2,25
Н	138	0,75	0,333	0,333	1,417			138	1,75	1,333	0,833	3,917
Н	139	0,75	0,333	0,333	1,417			139	1,75	1	1	3,75
С	140	2,25	2,333	1,833	6,417			140	3	2,333	2,833	8,167
Н	141	0,25	0,333	0,333	0,917			141	1	1	1	3
З	142	1,25	1,333	1,167	3,75			142	1,75	2	2	5,75
Н	143	0,25	0,167	0,167	0,583			143	0,75	0,333	0,333	1,417
Н	144	0	0,167	0,333	0,5			144	0,25	0,333	0,333	0,917
С	145	1,75	1,667	1,667	5,083			145	2	2	2	6
Н	146	0	0,333	0,333	0,667			146	0,25	1	0,833	2,083

Продовж. табл.

3	147	1,25	1,333	1	3,583			147	2	2	2	6
H	148	0	0,167	0,167	0,333			148	0,25	0,333	0,333	0,917
H	149	0	0,333	0,333	0,667			149	0,25	1	0,667	1,917
Д	150	2,75	2,833	2,667	8,25			150	3	3	3	9
С	151	2	2,167	1,667	5,833			151	2,75	2,167	1,667	6,583
3	152	1,25	1,333	1	3,583			152	2	2	1,833	5,833
3	153	1,25	1,333	1,167	3,75			153	1,75	1,833	1,833	5,417
3	154	1,25	1,333	1	3,583			154	2	1,833	1,833	5,667
С	155	1,75	1,333	1,667	4,75			155	2	1,333	2	5,333
H	156	0,25	0,333	0,333	0,917			156	0,75	0,667	0,833	2,25
H	157	0,25	0,333	0,333	0,917			157	1	1	1	3
H	158	0,25	0	0,333	0,583			158	0,75	0,333	1	2,083
H	159	0,25	0,333	0,333	0,917			159	0,75	0,833	0,833	2,417
С	160	1,75	1	1,667	4,417			160	2	1,667	2	5,667
С	161	1,75	1,333	1,667	4,75			161	2	2	2	6
H	162	0,25	0,333	0,333	0,917			162	0,75	0,833	1	2,583
С	163	2	2	2	6			163	2	2	2,667	6,667
3	164	1,25	1,167	1,333	3,75			164	2	2	1,833	5,833
С	165	2	2	1,833	5,833			165	2,75	2	1,833	6,583
H	166	0	0,167	0,333	0,5			166	0,25	0,333	0,333	0,917
H	167	0,25	0,167	0,167	0,583			167	0,75	0,333	0,333	1,417
H	168	0,25	0,333	0,333	0,917			168	0,75	0,333	0,333	1,417
3	169	1	1	1	3			169	1,75	1,667	2	5,417
С	170	1,75	1,167	1,667	4,583			170	2	1,333	2	5,333
3	171	1	1	1	3			171	2	2	2	6

## Продовж. табл.

З	172	1,25	1,167	1,167	3,583			172	1,75	1,667	1,667	5,083
Н	173	0,25	0,167	0,167	0,583			173	0,75	0,333	0,333	1,417
Н	174	0,25	0,333	0,333	0,917			174	0,75	0,333	0,333	1,417
З	175	1,75	0,667	1,167	3,583			175	2	1	1,667	4,667
Н	176	0,25	0,333	0,333	0,917			176	1	1	0,333	2,333
С	177	1	1	1,667	3,667			177	1,75	1,833	2	5,583
Н	178	0,25	0,333	0,333	0,917			178	1	1	0,333	2,333
Н	179	0	0,167	0,167	0,333			179	0,25	0,333	0,333	0,917
З	180	1,75	1	1	3,75			180	2	1,667	1,667	5,333
Н	181	0,25	0,167	0,167	0,583			181	1	0,333	0,333	1,667
З	182	1	1	1	3			182	1,75	2	1,667	5,417
Н	183	0,25	0,333	0,167	0,75			183	0,75	1	0,333	2,083
Н	184	0,25	0,167	0,167	0,583			184	0,75	0,333	0,333	1,417
Д	185	3	2,833	2,667	8,5			185	3	3	3	9
З	186	1,5	0,667	0,833	3			186	2	1	1,667	4,667
С	187	0,75	0,667	1,667	3,083			187	1,75	1,667	2	5,417
З	188	1,25	1,333	1,167	3,75			188	2	1,833	1,833	5,667
З	189	1	1	1	3			189	1,75	1,667	1,833	5,25
С	190	2,25	1,833	2	6,083			190	2,75	1,833	2	6,583
З	191	1,25	1,167	1,167	3,583			191	2	1,667	1,667	5,333
З	192	1	1	1	3			192	2	2	2	6
З	193	1,25	1,333	1,167	3,75			193	2	1,667	1,667	5,333
З	194	1,25	1	1	3,25			194	2	1,667	2	5,667
С	195	2	2	1,667	5,667			195	2,75	2	1,667	6,417
Н	196	0	0	0	0			196	0,25	1,333	0,333	1,917

Продовж. табл.

Н	197	0,25	0,167	0,333	0,75			197	1,75	0,333	0,333	2,417
Н	198	0,25	0	0,167	0,417			198	1,5	0,333	0,333	2,167
Н	199	0	0,167	0,167	0,333			199	0,25	1	0,333	1,583
С	200	2	2	1,667	5,667			200	2,75	2	1,667	6,417
Н	201	0,25	0,333	0,333	0,917			201	1,75	0,667	0,333	2,75
З	202	1	1	1	3			202	2	2	2	6
З	203	1,25	1,333	0,833	3,417			203	2	2	2	6
З	204	1	1	1	3			204	1,75	1,667	1,667	5,083
С	205	2	2	1,833	5,833			205	2,75	2	1,833	6,583
Н	206	0,25	0,333	0,333	0,917			206	1,25	0,333	0,333	1,917
Н	207	0,25	0,333	0,333	0,917			207	1,75	0,667	0,333	2,75
Н	208	0,25	0,333	0,167	0,75			208	1,75	0,333	0,167	2,25
С	209	1,75	2,333	2	6,083			209	3	3	2,333	8,333
Д	210	3	2,833	2,667	8,5			210	3	3	3	9
З	211	1	1	1,167	3,167			211	2	2	1,833	5,833
Н	212	0,25	0,333	0,333	0,917			212	1	1	0,333	2,333
Н	213	1,25	1,333	0,5	3,083			213	2	2,333	0,5	4,833
Н	214	0,25	0,333	0,333	0,917			214	1	1,333	0,333	2,667
З	215	1,75	0,667	0,667	3,083			215	2,25	1,667	2	5,917
Н	216	1,25	1,333	0,333	2,917			216	2	1,667	0,333	4

242 226,5 223,5 692  
1,12 1,049 1,035 3,204  
648 648 648 1944  
0,373 0,35 0,345 0,356

371,3 323,7 343,2 1038  
1,719 1,498 1,589 4,806  
648 648 648 1944  
0,573 0,499 0,53 0,534

Рівень засвоєння лексики старшими дошкільниками в театральній-ігровій діяльності (контрольна група)

Рівні	№	КГ Констатація			
		когнітивний	смісловий	поведінковий	Заг. Бал
	1	2,75	3	3	8,75
	2	0,75	1	0,667	2,417
	3	0,25	0,333	0,333	0,917
	4	0,25	0,333	0,333	0,917
	5	2,75	2,667	2,667	8,083
	6	2	2	1,833	5,833
	7	1,75	1,667	1,667	5,083
	8	0	0,167	0,167	0,333
	9	2,25	2	2,167	6,417
	10	2,25	2	2	6,25
	11	0,25	0,333	0	0,583
	12	1	1	0,667	2,667
	13	0	0,333	0,333	0,667
	14	0,75	0,667	0,667	2,083
	15	1	1,333	1,333	3,667
	16	0,25	0,333	0	0,583
	17	0,25	0,333	0,333	0,917
	18	2,75	2,667	3	8,417
	19	1	1	1	3
	20	0	0	0	0
	21	2	0,667	0,667	3,333
	22	0,75	0,333	0	1,083

Рівні	№	КГ Контроль			
		когнітивний	смісловий	поведінковий	Заг. Бал
	1	3	3	2,333	8,333
	2	1,25	2,333	1,333	4,917
	3	0,25	0,333	1	1,583
	4	0,25	0,333	1	1,583
	5	3	3	2,333	8,333
	6	2,25	2	2,167	6,417
	7	2,25	2,333	3	7,583
	8	0,25	0,333	0,333	0,917
	9	3	2,333	3	8,333
	10	2,25	1,333	2,333	5,917
	11	0,25	0,333	0,333	0,917
	12	2,25	2,333	0,667	5,25
	13	0,25	0,333	0,667	1,25
	14	1,25	1,333	2,333	4,917
	15	1,25	1	2,333	4,583
	16	0,25	0,333	0,333	0,917
	17	0,25	0,333	0,333	0,917
	18	3	3	3	9
	19	2,25	2,333	1,333	5,917
	20	0,25	0,333	0,333	0,917
	21	2,25	1,333	2	5,583
	22	1	0,333	0,333	1,667

	23	0,25	0,333	0,167	0,75
	24	0,25	0,333	0,167	0,75
	25	2	2	2	6
	26	1	0,333	0,333	1,667
	27	1	1	1,667	3,667
	28	2	1	1,667	4,667
	29	0,25	0,167	0,167	0,583
	30	2	2	2	6
	31	2,25	2,167	2	6,417
	32	0,25	0	0,333	0,583
	33	2	1,333	2,167	5,5
	34	0,25	0	0,333	0,583
	35	3	3	3	9
	36	1	1	1	3
	37	0,75	1	1	2,75
	38	1	0,667	1	2,667
	39	2	2,333	2	6,333
	40	2	1,667	2	5,667
	41	0,25	0,167	0,333	0,75
	42	0	0	0	0
	43	1	0,667	1	2,667
	44	2	1	2	5
	45	3	2,333	3	8,333
	46	0,25	0	0	0,25
	47	1	1	1	3

	23	0,25	1	0,333	1,583
	24	0,25	1	0,333	1,583
	25	1,25	2,333	2,333	5,917
	26	1,25	1	1,667	3,917
	27	2	1,833	2	5,833
	28	2	1	2	5
	29	0,25	0,333	0,333	0,917
	30	2	2	2	6
	31	3	2,333	3	8,333
	32	0,25	0,333	0,333	0,917
	33	2	1,333	2,333	5,667
	34	0,25	0,333	0,333	0,917
	35	3	3	3	9
	36	2,25	2,333	1,333	5,917
	37	1,25	1	2,333	4,583
	38	2	1,333	2	5,333
	39	3	2,333	3	8,333
	40	2,25	2,333	1,333	5,917
	41	0,25	0,333	0,333	0,917
	42	0	0	0	0
	43	1,25	1,333	2,333	4,917
	44	2	1	2	5
	45	3	3	3	9
	46	0,25	0	0	0,25
	47	1,75	1	1	3,75

Встановлення функціонального взаємозв'язку між критеріями засвоєння  
лексики старшими дошкільниками

№п/ п	Когнитивний критерій			Смисловий критерій			D	d <sup>2</sup>	№п /п	Смисловий критерій			Комунікативно-ігровий критерій			D	d <sup>2</sup>
	Рівень	Кільк. показ	Ранг 1	Рівень	Кільк. показ	Ранг 2				Рівень	Кільк.	Ранг 1	Рівень	Кільк.	Ранг 2		
1.		11	62		16	66	-4	16	1.		16	66		18	64,5	1,5	2,25
2.		5	37		7	37,5	-0,5	0,25	2.		7	37,5		11	35	2,5	6,25
3.		7	43,5		7	37,5	6	36	3.		7	37,5		10	25	12,5	156,25
4.		9	56,5		10	47,5	9	81	4.		10	47,5		18	64,5	-17	289
5.		11	62		17	67	-5	25	5.		17	67		18	64,5	2,5	6,25
6.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	6.		2	16		14	44	-28	784
7.		11	62		14	61	1	1	7.		14	61		11	35	26	676
8.		0	2,5		0	2,5	0	0	8.		0	2,5		2	4,5	-2	4
9.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	9.		2	16		16	50	-34	1156
10.		12	67,5		14	61	6,5	42,25	10.		14	61		18	64,5	-3,5	12,25
11.		8	49,5		12	51,5	-2	4	11.		12	51,5		17	57	-5,5	30,25
12.		4	28,5		8	43	-14,5	210,3	12.		8	43		10	25	18	324
13.		5	37		8	43	-6	36	13.		8	43		11	35	8	64
14.		5	37		6	31	6	36	14.		6	31		12	40	-9	81
15.		12	67,5		14	61	6,5	42,25	15.		14	61		18	64,5	-3,5	12,25
16.		0	2,5		0	2,5	0	0	16.		0	2,5		2	4,5	-2	4
17.		11	62		10	47,5	14,5	210,3	17.		10	47,5		10	25	22,5	506,25
18.		12	67,5		14	61	6,5	42,25	18.		14	61		18	64,5	-3,5	12,25
19.		4	28,5		8	43	-14,5	210,3	19.		8	43		6	13,5	29,5	870,25
20.		7	43,5		11	49	-5,5	30,25	20.		11	49		16	50	-1	1
21.		3	23		2	16	7	49	21.		2	16		10	25	-9	81



## Продовж. табл.

22.		4	28,5		6	31	-2,5	6,25	22.		6	31		12	40	-9	81
23.		1	12,5		4	26,5	-14	196	23.		4	26,5		6	13,5	13	169
24.		1	12,5		1	7	5,5	30,25	24.		1	7		1	1	6	36
25.		7	43,5		4	26,5	17	289	25.		4	26,5		12	40	-13,5	182,25
26.		9	56,5		9	46	10,5	110,3	26.		9	46		18	64,5	-18,5	342,25
27.		9	56,5		7	37,5	19	361	27.		7	37,5		16	50	-12,5	156,25
28.		5	37		6	31	6	36	28.		6	31		10	25	6	36
29.		5	37		3	23,7	13,34	178	29.		3	23,7		10	25	-1,34	1,7956
30.		8	49,5		12	51,5	-2	4	30.		12	51,5		18	64,5	-13	169
31.		4	28,5		6	31	-2,5	6,25	31.		6	31		12	40	-9	81
32.		8	49,5		12	51,5	-2	4	32.		12	51,5		17	57	-5,5	30,25
33.		7	43,5		7	37,5	6	36	33.		7	37,5		16	50	-12,5	156,25
34.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	34.		2	16		10	25	-9	81
35.		9	56,5		14	61	-4,5	20,25	35.		14	61		17	57	4	16
36.		9	56,5		13	55	1,5	2,25	36.		13	55		16	50	5	25
37.		9	56,5		14	61	-4,5	20,25	37.		14	61		16	50	11	121
38.		1	12,5		1	7	5,5	30,25	38.		1	7		2	4,5	2,5	6,25
39.		4	28,5		3	23,7	4,84	23,43	39.		3	23,7		10	25	-1,34	1,7956
40.		8	49,5		12	51,5	-2	4	40.		12	51,5		16	50	1,5	2,25
41.		0	2,5		0	2,5	0	0	41.		0	2,5		2	4,5	-2	4
42.		4	28,5		6	31	-2,5	6,25	42.		6	31		10	25	6	36
43.		5	37		8	43	-6	36	43.		8	43		10	25	18	324
44.		1	12,5		1	7	5,5	30,25	44.		1	7		9	16	-9	81
45.		12	67,5		18	69	-1,5	2,25	45.		18	69		18	64,5	4,5	20,25
46.		4	28,5		6	31	-2,5	6,25	46.		6	31		12	40	-9	81
47.		4	28,5		6	31	-2,5	6,25	47.		6	31		12	40	-9	81

Продовж. табл.

48.		3	23		2	16	7	49	48.		2	16		4	9	7	49
49.		3	23		2	16	7	49	49.		2	16		10	25	-9	81
50.		12	67,5		18	69	-1,5	2,25	50.		18	69		18	64,5	4,5	20,25
51.		0	2,5		0	2,5	0	0	51.		0	2,5		2	4,5	-2	4
52.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	52.		2	16		10	25	-9	81
53.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	53.		2	16		10	25	-9	81
54.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	54.		2	16		5	11,5	4,5	20,25
55.		8	49,5		14	61	-11,5	132,3	55.		14	61		16	50	11	121
56.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	56.		2	16		5	11,5	4,5	20,25
57.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	57.		2	16		4	9	7	49
58.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	58.		2	16		10	25	-9	81
59.		1	12,5		2	16	-3,5	12,25	59.		2	16		10	25	-9	81
60.		8	49,5		13	55	-5,5	30,25	60.		13	55		16	50	5	25
61.		8	49,5		14	61	-11,5	132,3	61.		14	61		16	50	11	121
62.		5	37		8	43	-6	36	62.		8	43		10	25	18	324
63.		12	67,5		18	69	-1,5	2,25	63.		18	69		18	64,5	4,5	20,25
64.		5	37		7	37,5	-0,5	0,25	64.		7	37,5		10	25	12,5	156,25
65.		5	37		7	37,5	-0,5	0,25	65.		7	37,5		12	40	-2,5	6,25
66.		8	49,5		14	61	-11,5	132,3	66.		14	61		16	50	11	121
67.		1	12,5		1	7	5,5	30,25	67.		1	7		4	9	-2	4
68.		2	21		3	23,7	-2,66	7,076	68.		3	23,7		8	15	8,66	74,996
69.		1	12,5		1	7	5,5	30,25	69.		1	7		2	4,5	2,5	6,25
70.		11	62		13	55	7	49	70.		13	55		18	64,5	-9,5	90,25
								3322									9038,1

## Додаток Т

## Акти про впровадження результатів дослідження



УКРАЇНА  
АВТОНОМНА  
РЕСПУБЛІКА КРИМ  
ЯЛТИНСЬКА МІСЬКА РАДА  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ  
98612, м. Ялта, пл. Каліннікова, 14  
тел. 23-50-22



УКРАИНА  
АВТОНОМНАЯ  
РЕСПУБЛИКА КРЫМ  
ЯЛТИНСКИЙ ГОРОДСКОЙ СОВЕТ  
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
98612, г. Ялта, пл. Калининкова, 14  
тел. 23-50-22

16 травня 2008 р. № 112/02-10

## АКТ

**впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Алексєенко-Лемовської Людмили Владиславівни  
з теми: „Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку  
в театральній-ігровій діяльності”**

Дошкільні навчальні заклади №№ 5, 6, 8, 9 м. Ялта були експериментальною базою, на якій проводилося обстеження дітей старшого дошкільного віку та їх навчання за методикою, запропонованою Л. В. Алексєенко-Лемовською. Експериментальною роботою було охоплено 65 вихованців ДНЗ м. Ялта.

Упродовж 2006-2007 навчального року Людмила Владиславівна брала участь у роботі методичного семінару для вихователів дошкільних навчальних закладів м. Ялта з проблеми „Мовленнєвий розвиток дошкільників”. У рамках роботи семінару дослідниця ознайомила вихователів та методистів дошкільних навчальних закладів із результатами дослідження з теми: „Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності” та провела низку практичних занять для учасників семінару. Зокрема Л. В. Алексєенко-Лемовська пропонувала до уваги учасників семінару методику засвоєння лексики дітей старшого дошкільного віку у театральній-ігровій діяльності.

Запропонована автором методика використовується в роботі вихователями та методистами дошкільних навчальних закладів №№ 5, 6, 8, 9 м. Ялта. За конкретними методичними порадами дослідниці планується лексична робота з дітьми старшого дошкільного віку в означених дошкільних навчальних закладах.

Про ефективність роботи за методикою Л. В. Алексєенко-Лемовської свідчать кількісні та якісні результати обстеження дітей дошкільних навчальних закладів №№ 5, 6, 8, 9 м. Ялта. Діти експериментальних груп здатні були добирати слова-синоніми, антоніми, влучні, доречні вислови. Вони могли самостійно організувати гру в театр, запросити однолітків до гри, супроводжувати власні дії мовленням. На основі знайомих казок могли розвивати сюжет гри, планували його до початку діяльності. Дослідниця проводить консультації для вихователів дошкільних навчальних закладів міста Ялта, щодо організації методичної роботи, спрямованої на збагачення словника старших дошкільників.

У результаті навчання за запропонованою методикою у переважній більшості дітей (понад 60%) було виявлено високий та достатній рівні засвоєння лексики.

Запропонована Л. В. Алексєенко-Лемовською методика є актуальною і потребує подальшого впровадження в практику роботи дошкільних навчальних закладів.

Начальник управління освіти м. Ялта



О.В.Павленко

## Додаток Т 1

Міністерство аграрної політики України

Національне  
виробниче – аграрне  
об'єднання  
«МАСАНДРА»



98650, м. Ялта, смт. Масандра, вул. Миру, 6  
Телефон: 35-02-47, 35-24-38; факс 32-59-57

Министерство аграрной политики Украины

Национальное  
производственно – аграрное  
объединение  
«МАСАНДРА»

98650, г. Ялта, пгт. Масандра, ул. Мира, 6  
Телефон: 35-02-47, 35-24-38; факс 32-59-57

Расчетный счет № 26009515413831 в Ялтинском отделении № 515  
Крымского Республиканского филиала АКБ «УКРСОЦБАНК»  
МФО 324010 г. Симферополь, ОКПО 00411890

«10» вересня 2008 з. № 85/418

## АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Алексеевко-Лемовської Людмили Владиславівни  
з теми: „Збагачення словника старших дошкільників  
в театральній-ігровій діяльності”

Алексеевко-Лемовська Людмила Владиславівна ознайомила з результатами дисертаційного дослідження з теми „Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності” учасників семінару для вихователів дошкільних навчальних закладів, який проводився на базі дошкільного навчального закладу № 38 НВАО «Масандра» в березні 2007 р.

Запропонована автором методика збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності, що сприяє активізації та збагаченню словникового запасу дошкільників, з 2004 року впроваджується в навчально-виховний процес дошкільного навчального закладу № 38 НВАО «Масандра». Запропоновані Людмилою Владиславівною ігри та вправи, конспекти занять широко використовуються в роботі з дітьми дошкільного навчального закладу, який є базою практики для студентів Кримського гуманітарного університету.

Про ефективність роботи за методикою Л. В. Алексеевко-Лемовської свідчать результати обстеження старших дошкільників: після проведеного навчання рівень засвоєння лексики в більшості дітей підвищився до середнього та достатнього.

Людмила Владиславівна неодноразово виступала з доповідями щодо проблеми збагачення словника дошкільників на педагогічних нарадах для вихователів дошкільного навчального закладу № 38 НВАО «Масандра» м. Ялти.

Заступник генерального директора



А.М. Гучаков

## Додаток Т 2

19.09.2008р. № 131

## АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Алексєєнко-Лемовської Людмили Владиславівни  
з теми: «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку  
в театральній-ігровій діяльності»

Алексєєнко-Лемовська Людмила Владиславівна ознайомила з результатами дисертаційного дослідження з теми «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності» учасників семінару керівників методичних об'єднань дошкільних навчальних закладів «Мовленнєвий розвиток дошкільників», який відбувся на базі Нікітського навчально-виховного комплексу у лютому 2008 р.

Запропонована авторкою методика, що містить різноманітні ігри та ігрові завдання, сприяє збагаченню словника старших дошкільників, впроваджується в навчально-виховний процес дітей старшого дошкільного віку.

Про ефективність роботи за методикою Л. В. Алексєєнко-Лемовської свідчать результати обстеження дітей: після проведеного навчання рівень засвоєння словника у більшості дітей підвищився до достатнього та високого.

Людмила Владиславівна неодноразово виступала з доповідями щодо проблем лексичного розвитку дошкільників на педагогічних нарадах для вихователів Нікітського навчально-виховного комплексу.

Заступник директора Нікітського УВК



Кучерова І.Ю.

## Додаток Т 3

29.09.2008р. № 75

## АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Алексєенко-Лемовської Людмили Владиславівни  
з теми: «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку  
в театральній-ігровій діяльності»

Результати дисертаційного дослідження Л. В. Алексєенко-Лемовської з теми «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності» доповідалися на місцевому семінарі керівників методичних об'єднань дошкільних навчальних закладів міста Євпаторія, який проводився на базі дошкільного навчального закладу № 20 імені 1 Травня у жовтні 2008 року.

Дослідниця ознайомила учасників семінару з педагогічними умовами збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності. На практичних заняттях вихователям пропонувалося використання методів та прийомів зі збагачення словника старших дошкільників.

Визначені нею критерії, показники та рівні засвоєння словника старших дошкільників використовуються методистами та вихователями дошкільних навчальних закладів при діагностичному обстеженні дітей на початку та в кінці навчального року.

Про ефективність роботи за методикою Л. В. Алексєенко-Лемовської свідчать результати обстеження дітей дошкільного закладу № 20 імені 1 Травня міста Євпаторія.

Запропонована Л. В. Алексєенко-Лемовською методика є ефективною, актуальною, сприяє активізації та збагаченню словникового запасу дошкільників, потребує подальшого впровадження в практику роботи дошкільних навчальних закладів.

Завідуючий ДНЗ № 20  
ім. 1 Травня м. Євпаторія



А.В. Задорожня

## Додаток Т 4

30.09.2008р. №35

## АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Алексєенко-Лемовської Людмили Владиславівни  
з теми: «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку  
в театральній діяльності»

Упродовж 2007-2008 навчального року Алексєенко-Лемовська Людмила Владиславівна проводила методичний семінар для вихователів дошкільного навчального закладу «Якорьок» з проблеми збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній діяльності. Стрижневим у цьому були лекційно-практичні заняття, в яких вихователям пропонувалося використання методів та прийомів зі збагачення словника старших дошкільників.

Розроблені дослідницею конспекти занять, ігри, лексичні вправи - використовуються вихователями дошкільного навчального закладу під час проведення занять з розвитку мовлення. Про ефективність роботи за методикою Л. В. Алексєенко-Лемовської свідчать результати обстеження старших дошкільників дошкільного навчального закладу. Так, достатній рівень засвоєння лексики при контрольному обстеженні підвищився майже на 12%, а низький зменшився на 23%. У більшості дітей (близько 60%) після проведеного навчання за методикою Алексєенко-Лемовської Людмили Владиславівни було виявлено достатній та середній рівень засвоєння лексики.

Дослідниця проводить консультації для вихователів дошкільних навчальних закладів та батьків щодо збагачення словника дітей дошкільного віку.

Запропонована Л. В. Алексєенко-Лемовською методика є ефективною, актуальною, потребує подальшого впровадження в практику роботи дошкільних навчальних закладів.

Завідуючий дошкільним  
навчальним закладом




Н.І.Сідельник

## Додаток Т 5



## УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Керченского городского совета

98300 г. Керчь, ул. Кирова, 5 тел. 20146, 22267

06.10.2008 г. № 2/18-09

На № \_\_\_\_\_

## АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Алексєєнко-Лємовської Людмили Владиславівни  
з теми: «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку  
в театральній-ігровій діяльності».

Упродовж 2007-2008 навчального року Алексєєнко-Лємовська Людмила Владиславівна прочитала курс лекцій для вихователів, вихователів-методистів дошкільних навчальних закладів міста Керч з проблеми «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності». Стрижневим у цьому курсі були лекційно-практичні заняття з методики лексичної роботи старших дошкільників.

Розроблена система ігор, ігор-занять використовується вихователями дошкільних навчальних закладів №№2, 25, 55 міста Керч під час проведення занять з розвитку мовлення, ознайомлення з художньою літературою ознайомлення з навколишнім. Про ефективність роботи за методикою Алексєєнко-Лємовської Л.В. свідчать результати обстеження дітей дошкільних навчальних закладів міста. Так, високий рівень засвоєння лексики при контрольному обстеженні підвищився майже на 12%, а низький зменшився на 21%. У більшості дітей (52%) після проведеного навчання за методикою Алексєєнко-Лємовської Л.В. було виявлено високий та достатній рівень засвоєння лексики.

Дослідниця проводить консультації для вихователів дошкільних навчальних закладів міста та батьків щодо розвитку лексики старших дошкільників.

Запропонована Алексєєнко-Лємовською Л.В. методика є ефективною, актуальною, потребує подальшого впровадження в практику дошкільної освіти.

Начальник



В.В.Идт




## Додаток Т 6



УКРАЇНА  
АВТОНОМНА РЕСПУБЛІКА КРИМ  
ФЕОДОСІЙСЬКА МІСЬКА РАДА  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

 98100, г. Феодосія, ул. Галерейная, 7

 тел. 3-14-71, 3-17-85

12.11.2008р. № 92/24

Г

Г

Г

Г

L

J

Г

Г

Акт

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Алексєенко - Лемовської Людмили Владиславівни  
З теми: «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку  
в театральній-ігровій діяльності»

У грудні 2008 року Алексєенко - Лемовська Людмила Владиславівна брала участь у місцевому семінарі для завідуючих дошкільними навчальними закладами «Сучасні проблеми дошкільної освіти», на якому запропонувала експериментальну методику збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності.

Запропонована методика спрямована на збагачення та активізацію словника дітей старшого дошкільного віку та рекомендована до впровадження в практику роботи дошкільних навчальних закладів.

У дошкільних навчальних закладах №№ 1, 4, 36 міста Феодосії Автономної Республіки Крим авторська методика Л.В. Алексєенко – Лемовської широко використовується для проведення занять з розвитку мовлення та ознайомлення з художньою літературою.

Дослідниця проводила консультації для вихователів дошкільних навчальних закладів №№ 1, 4, 36 брала участь в організації та проведенні педагогічних нарад з проблем лексичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Про ефективність роботи за методикою Алексєенко – Лемовської Л.В. свідчать результати обстеження дітей дошкільних навчальних закладів міста.

Запропонована автором методика, що містить різноманітні ігри та ігрові завдання, сприяє збагаченню словника старших дошкільників і впроваджується в навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів міста Феодосії Автономної Республіки Крим.

Начальник управління освіти м. Феодосія



О.Ф. Димнич

## Додаток Т 7



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ  
 АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ  
 РЕСПУБЛІКАНСЬКИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ  
 ЗАКЛАД  
**«КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ  
 УНІВЕРСИТЕТ»** (м. Ялта)  
 98635, Україна,  
 Автономна Республіка Крим,  
 м. Ялта, вул. Севастопольська, 2  
 тел./факс: 32-30-13

office@cshi.crimea.edu



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ  
 МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
 АВТОНОМНОЙ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ  
 РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ  
 ЗАВЕДЕНИЕ  
**«КРЫМСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ  
 УНИВЕРСИТЕТ»** (г. Ялта)  
 98635, Украина,  
 Автономная Республика Крым,  
 г. Ялта, ул. Севастопольская, 2  
 тел./факс: 32-30-13

office@cshi.crimea.edu

«29» 10. 2008 р. № 1163/10-05

## АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 Алексєнко-Лемовської Людмили Владиславівни  
 з теми: «Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в  
 театральній-ігровій діяльності»**

Упродовж 2006-2009 навчальних років згідно з навчальним планом Алексєнко-Лемовська Людмила Владиславівна читала спецкурс «Театральна педагогіка» для студентів четвертого курсу спеціальності «Дошкільне виховання» Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта). У процесі викладання спецкурсу Людмила Владиславівна ознайомила майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів із результатами дослідження з теми: „Збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності” та провела низку практичних занять. Л. В. Алексєнко-Лемовська пропонувала до уваги студентів методику збагачення словника старших дошкільників у театральній-ігровій діяльності.

Дослідниця проводить індивідуальні консультації для студентів спеціальності «Дошкільне виховання» щодо організації роботи зі збагачення словника дітей старшого дошкільного віку в театральній-ігровій діяльності.

Людмила Владиславівна також проводила анкетування майбутніх вихователів щодо вивчення стану їхньої готовності до проведення роботи зі збагачення словника дошкільників. Результати анкетування засвідчили недостатній рівень підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до означеного виду роботи, що в свою чергу викликає необхідність впровадження як у навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів методики збагачення словника дошкільників, так і підготовку майбутніх вихователів до реалізації цієї методики.

Проректор з НР



О.Ю. Пономарьова