

А.М. Богуги, Н.В. І стрим

ДОШКІЛЬНА ЛІНГВОДИДАКТИКА

*Теорія і методика навчання дітей
рідної мови в дошкільних
навчальних закладах*



А.М. Богуш, Н.В. Гавриш

ДОШКІЛЬНА ЛІНГВОДИДАКТИКА

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА
НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РІДНОЇ МОВИ
В ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Підручник

2-ге видання, доповнене



Київ 2015

УДК 373.2.026:81'242(075)

ББК 74.1я7+81-9я7

Д71

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
як підручник для студентів вищих навчальних закладів
(лист МІ/11-1535 від 13.04.2004р.)*

Рецензенти:

д-р пед. наук, проф. *Е.Е. Карпова* (Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського);

канд. пед. наук, доц. *Т.М. Степанова* (Миколаївський державний університет ім. В.О. Сухомлинського);

канд. пед. наук, доц. *Н.В. Малиновська* (Рівненський державний гуманітарний університет).

Богуш А.М.

Д 71 Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник / А.М. Богуш, Н.В.Гавриш ; заред. А.М. Богуш. - Вид. 2-ге, доповнене. - К.: Видавничий Дім «Слово», 2015.-704 с.

ІВВМ 978-966-194-088-7

Висвітлено науково-теоретичні положення лінгводидактики, що ґрунтуються на здобутках вітчизняної та зарубіжної методики розвитку мовлення дошкільників. У друге видання, доповнене, включена модульна програма курсу «Дошкільна лінгводидактика». Зміст підручника відповідає вимогам кредитно-модульної системи. Практичний матеріал побудовано на інноваційних педагогічних та лінгводидактичних технологіях із конкретними дидактичними завданнями для самостійної роботи студентів, що передбачає перехід на модульну систему навчання.

Для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, які навчаються за спеціальністю «Дошкільне виховання».

УДК 372.2.016:811.161.2X075.8)

ББК 74.102я73

978-966-194-088-7

О Богуш А.М., Гавриш Н.В., 2015

О Видавничий Дім «Слово», 2015

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Ознакою будь-якої держави та її нації є рідна мова. Рівень розвитку рідної мови відзеркалює рівень культури та духовного розвитку нації.

Вивчення рідної мови, рідного слова започатковується з раннього дитинства в сім'ї, серед рідних і близьких людей, а вдосконалення її відбувається у дошкільних навчальних закладах, школі й триває впродовж усього життя. Отже, рідна мова є загальним підґрунтям навчання і виховання дітей у дошкільному закладі. Оволодіння нею як засобом пізнання і способом людського спілкування є найвагомим досягненням дошкільного дитинства. Адже психофізіологами доведено, що саме дошкільний вік (до 6-7 років) є найсприятливішим для цього. До 4,5 року дитина засвоює відмінкові закінчення та основні граматичні форми (О. Гвоздев), до 5 - звукову систему мови та усвідомлює звуковий склад слова (Д. Ельконін), оволодіває монологічним мовленням (С. Рубінштейн). Якщо дитина з певних причин ізольована від повноцінного мовленнєвого спілкування у дошкільні роки, це негативно позначається на її подальшому і розумовому, і мовному розвитку.

Метою опанування рідної мови в дошкільному віці є засвоєння літературних норм, культури мовлення і культури спілкування рідною мовою. Культура мовлення - це вміння правильно говорити (й писати), добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети та ситуації спілкування, це система вимог щодо вживання мови в мовленнєвій діяльності.

Культура рідної мови має як соціальне, так і національне значення: вона забезпечує високий рівень мовленнєвого спілкування, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства загалом; через культуру мовлення відбувається культивування самої мови, її вдосконалення.

Культура мови виявляється у правильності, нормативності, адекватності, логічності, різноманітності, естетичності, чистоті та доречності. Вихователі дошкільних закладів покликані розвивати усне мовлення дітей, навчати їх рідної мови, формувати культуру мовленнєвого спілкування. Ефективність роботи з розвитку мовлення значною мірою залежить від вдало розробленої системи педагогічного впливу, педагогічних умінь і навичок вихователя, його мовлення як взірця для дітей. Саме тому у вищих педагогічних навчальних закладах на факультеті дошкільної освіти здійснюється цілеспрямована підготовка дошкільних працівників до роботи з дітьми від народження до семи років, головною складовою якої є вивчення курсу теорії та методики навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах.

Метою курсу є озброєння майбутніх фахівців теоретичними знаннями, лінгвістичними, лінгводидактичними й психофізіологічними засадами навчання рідної мови та формування у них практичних умінь і навичок, за допомогою яких вони зможуть досягти високого науково-методичного рівня навчально-виховної роботи з розвитку мовлення у різних вікових групах дошкільного закладу відповідно до державних стандартів вищої школи та Базового компонента дошкільної освіти.

Розробляючи курс дошкільної лінгводидактики, автори керувалися філософським уявленням про мову як суспільне явище, виходячи при цьому з нерозривного зв'язку мови і мислення, розуміння процесів розвитку мовлення і людського суспільства, тісного зв'язку наукової теорії з практикою.

Науково-теоретичні положення підручника ґрунтуються на кращих здобутках вітчизняної та зарубіжної методики розвитку мовлення. Використано методичну спадщину **Я.** Корейського, **К.** Ушинського, **І.** Огієнка, **С.** Русової, **І.** Срезневського, **Є.** Тихеєвої, **В.** Сухомлинського та інших корифеїв педагогічної науки. Автори зверталися до мовознавчих праць (**Л.** Щерба, **О.** Гвоздев, **Л.** Федоренко та ін.), психологічних досліджень із різних питань розвитку дитячого мовлення (**Б.** Баєв, **С.** Рубінштейн, **Л.** Виготський, **О.** Запорожець, **Д.** Ельконін, **Г.** Костюк, **А.** Маркова, **О.** Леонтьєв, **І.** Синиця), праць з фізіології (**І.** Павлов, **О.** Іванов-Смоленський, **М.** Кольцова) та сучасних методичних розробок (**Ф.** Сохін, **О.** Ушакова, **В.** Логінова, **Г.** Ляміна,

Н. Карпинська, Е. Коротковата ін.). При підготовці підручника автори використали досягнення сучасної дошкільної педагогіки в Україні, результати наукових досліджень із дошкільної української лінгводидактики, проведених за останні 20 років під керівництвом академіка А. Богуш.

Підручник побудовано відповідно до вимог кредитно-модульної системи, тобто він має модульно-тематичному будову.

У вступі визначено мету, завдання, загальну організацію процесу вивчення дисципліни, форми звітності для того, щоб сформувати у студентів цілісну картину вивчення курсу. Основну частину складають сім модулів, кожен з яких має такі складові: теоретичний матеріал до тем модулю; тематику і зміст практичних занять; матеріал для самооцінювання навчальних досягнень, список рекомендованої літератури до кожного модулю, вимоги до порт фоліо, зміст модульного контролю та таблицю оцінювання досягнень студентів за модулем. Важливим аспектом в оволодінні методикою навчання дітей рідної мови є постійне вдосконалення власного мовлення вихователя. У підручнику міститься науково-методична інформація, розвивальні завдання для студентів, виконання яких сприятиме не лише методичному вдосконаленню, а й підвищенню власної культури мовлення.

Загальна логіка змісту дисципліни «Дошкільна лінгводидактика»

Зміст навчального курсу розподілено на сім модулів, об'єднаних у три блоки: історико-логічний; технологічний; організаційно-педагогічний (див. схему).

Зміст історико-логічного блоку визначає методологічні засади дошкільної лінгводидактики як науки, розкриває сутність ключових понять, основні історичні віхи її становлення й розвитку.

У технологічному, найбільш об'ємному, блоці розглядаються особливості розвитку мовлення дітей раннього і дошкільного віку та характеризуються засоби, форми, методи розвитку лексичного, фонетичного, граматичного боків мовлення, навчання діалогу й монологу в процесі навчально-мовленнєвої, художньо-мовленнєвої та мовленнєво-ігрової діяльності.

В організаційно-педагогічному блоці розкрито принципи організації методичної роботи з проблем розвитку мовлення в дошкільних навчальних закладах, представлено актуальні проблеми розвитку мовлення в сучасному освітньому просторі, в тому числі, забезпечення наступності в організації роботи з розвитку мовлення дошкільників і учнів початкової школи.

Програма курсу «Дошкільна лінгводидактика»

	Змістовні модулі та їх структура	Загальна	Лекції	Семінари / (пр. зан.)	Лаб.	Самост.
	МОДУЛЬ А. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОШКІЛЬНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ	26	10	4		12
1.1.	Мовлення як об'єкт вивчення у контексті дитячого розвитку. Українська дошкільна лінгводидактика та її поняття. <i>Термінологічний аналіз понять. Моделювання</i>	8	4	2		2
1.2.	Теоретичні засади розвитку мовлення дітей. Методологія курсу; лінгвістичні, психологічні, фізіологічні засади розвитку мовлення дітей	6	2			4
1.3.	Спілкування як специфічний вид діяльності дітей. Комунікативна спрямованість навчання дітей рідної мови. Становлення і розвиток мовленнєвого спілкування у дітей дошкільного віку. <i>Аналіз записів дитячого мовлення. Виконання творчих завдань</i>	6	2	2		
1.4.	Навчально-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку	6	2			4

продовження табл.

2.1.	МОДУЛЬ Б. ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ. ЗАВДАННЯ, ЗМІСТ, ЗАСОБИ, ФОРМИ, МЕТОДИ І ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ	28	10	6		12
2.2.	Історичні етапи становлення педагогічних систем мовленнєвого розвитку дітей. Лінгводидактичні концепції К.Д. Ушинського, І.І.Срезневського, С.Русової, Є.Тихеевої	2	2			
2.3.	Сучасний етап розвитку вітчизняної та зарубіжної лінгводидактики. Огляд сучасних програм організації мовленнєвої роботи з дошкільниками	4	2			2
2.4.	Розвиток ідей Є.Тихеевої та С.Русової у сучасній практиці ДНЗ. Мета та завдання розвитку мовлення в ДНЗ	4	2			2
2.5.	Триєдина мета первинного навчання дітей рідної мови. <i>Співбесіда за змістом статей К.Д. Ушинського; зустріч з педагогами-практиками</i>	2		2		2
2.6.	Програмне забезпечення навчання дітей рідної мови в дошкільних закладах України	4				4
2.7.	Мета і завдання дошкільного закладу з розвитку мовлення і навчання дошкільників рідної мо					2
2.8.	Засоби, методи і прийоми розвитку мовлення и навчання рідної мови. <i>Захист стендових доповідей</i>	4	2	2		
2.9.	Форми навчання дітей рідної мови. Специфіка занять з рідної мови. <i>Моделювання. Порівняльний аналіз конспектів різних видів занять</i>	4	2	2		

продовження табл.

	МОДУЛЬ в. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У РАНЬОМУ ВІЦІ	20	4	6	10
3.1.	Загальна характеристика мовленнєвого розвитку на етапі раннього дитинства. Розвиток мовлення в період становлення мовленнєвої діяльності дітей	4	2		2
3.2.	Специфіка організації мовленнєвої роботи з дітьми раннього віку. Види занять. Характеристика методів і прийомів	4	2		2
3.3.	Особливості процесу становлення мовлення у ранньому віці (умови, чинники, закономірності, тенденції). <i>Співбесіда. Письмовий контроль. Опрацювання першоджерел</i>	4		2	2
3.4.	Методика проведення занять у групах раннього віку. <i>Імітація фрагментів занять. Представлення та характеристика засобів навчання, виготовлених дидактичних посібників</i>	8		4	4
	МОДУЛЬ г. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У НАВЧАЛЬНО- МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	60	14	14	32
4.1.	Загальна характеристика розвитку мовлення дітей на різних етапах дошкільного дитинства	4	2		2
4.2.	Виховання звукової культури мовлення у ранньому та дошкільному віці. Особливості звуку вимови дітей у різних вікових групах. /«таг(г.я фрагментів занять Виконання творчих завдань	6	2	2	2

4.3.	Теорія і методика розвитку словника дітей. Особливості засвоєння слова в дошкільному віці. Завдання й зміст словникової роботи. Методика розвитку словника. <i>Моделювання й лімітація занять з розвитку словника. Складання тематичних словників</i>	6	2	2	2
4.4.	Теорія і методика формування граматично правильного мовлення. Особливості засвоєння граматичної будови мови дітьми дошкільного віку. Дитяче словотворення	4	2		2
4.5.	Теорія та методика розвитку зв'язного мовлення. Поняття зв'язного мовлення		2		
4.6.	Методика розвитку діалогічного мовлення. Методика проведення бесід і полілогів. Навчання дошкільників міркування. Запитань. Характеристика запитань та вимоги до них. <i>Імітація занять, обговорення конспектів, творчі завдання</i>	6	2	2	2
4.7.	Характеристика методів навчання дітей монологічного мовлення	4	2		2
4.8.	Методика навчання розповіді за картинами. Описові та сюжетні розповіді. Розповіді за серією сюжетних картин. <i>Імітація фрагментів занять, елементи тренінгу, творчі завдання, опрацювання конспектів</i>	6		2	4
4.9.	Методика навчання переказу літературних творів. Види переказу. Методи керування переказом. <i>Імітація фрагментів занять; елементи тренінгу; творчі завдання; опрацювання конспектів занять</i>	6		2	4

продовження табл.

4.10.	Методика стимулювання словесної творчості та навчання дітей творчої розповіді. <i>Письмовий контроль. Конструювання занять з навчання колективного сюжетоскладання</i>	6		2		4
4.11.	Методика проведення спеціальних занять з розвитку словника в пошуково-експериментальній діяльності. <i>Імітація фрагментів занять, елементи тренінгу, творчі завдання, опрацювання конспектів</i>	6		2		4
	МОДУЛЬ д МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ	30	8	6		16
5.1.	Стимулювання мовленнєвої діяльності дітей у розвивальному середовищі ДНЗ. <i>Презентація творчих завдань. Проектування розвивальних завдань з розвитку мовлення для різних вікових груп</i>	12	4	2		6
5.2.	Розвиток діалогічного та монологічного мовлення у процесі ігрової діяльності. Розвивальний потенціал театралізованих ігор. <i>Моделювання. Виконання творчих завдань</i>	8	2	2		4
53Г	Організація художньо - мовленнєвої діяльності дітей. Методика художнього читання та розповідання в різних вікових групах	4	2			2
5.4.	Методика організації та керівництва дидактичними іграми. <i>Методичний ярмарок</i>	5		2		4

продовження табл.

—1	МОДУЛЬ Е ОРГАНІЗАЦІЙНО - МЕТОДИЧНА РОБОТА З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ У ДНЗ. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ Й НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	26	10	4	12
6.1.	Роль завідувача і старшого педагога в організації роботи з розвитку мовлення в дошкільному закладі	6	2		2
6.2.	Планування роботи з розвитку мовлення в умовах інтегрованого освітнього простору. <i>Аналіз конспектів занять з розвитку мовлення. Елементи тренінгу</i>	6	2	2	4
6.3.	Робота з розвитку мовлення в управліннях освіти	6	2		4
6.4.	Організація професійно-мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми <i>Елементи тренінгу. Самоаналіз рівня мовленнєвої культури</i>	6	2	2	2
6.5.	Формування мовленнєвої особистості дошкільника в процесі навчання рідної мови. <i>Опрацювання періоджерел. Дискусія</i>		2	2	
	МОДУЛЬ Ж НАСТУПНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РІДНОЇ МОВИ В ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ТА ПЕРШОМУ КЛАСІ ШКОЛИ	30	8	6	16
7.,, і	Сутність мовленнєвої готовності дітей до школи. Усвідомлення дитиною мовлення	8	2		6

продовження табл.

7.2.	Змістовий аспект мовленнєвого розвитку дітей і учнів. Наступність і перспективність мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку та учнів першого класу. <i>Порівняльний аналіз програм з розвитку мовлення дошкільників і першокласників. Перегляд фрагментів уроків і занять з наступним аналізом</i>	6	2	2		2
7.3.	Формування готовності дошкільників із загальним недорозвиненим мовленням до навчання у школі в умовах спеціального дошкільного закладу. <i>Співбесіда за змістом опрацьованих статей</i>	4	2			2
7.4.	Підготовка руки дитини до письма	8	2	2		4
7.5.	Діагностичні методики обстеження мовленнєвої готовності дітей до школи. <i>Презентація діагностичних методик. Тренувальні вправи</i>	4		2		2
	Разом	216	62	46		108

Оцінювання навчальних досягнень студентів

Оцінювання навчальних досягнень студентів включає точне опитування в ході семінарських і практичних занять, експресопитування, самостійні письмові роботи, виконання студентами різних видів самостійної роботи. Навчальні досягнення студентів з усіх видів виконуваних робіт (теоретична підготовка, практична робота, елементи дослідної роботи) оцінюються балами. Загальна кількість балів за кожен модуль - максимально 50.

Підсумкова оцінка з курсу є середнім арифметичним із точних оцінок за виконання змістових модулів або за результатом підсумкового іспиту. Іспит можуть складати також ті студенти, які хочуть підвищити свою оцінку. Оцінки за змістові модулі виводяться на основі суми балів, одержаних студентом за окремі види навчальних завдань та інші види навчальної роботи. До підсумкової оцінки може додаватись бонус за участь студента в студентських наукових конференціях, олімпіадах, у конкурсах студентських наукових робіт тощо.

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ
(відповідність шкали оцінювання ЕСТ8
системі національного оцінювання в Україні)

Оцінка ЕСТ8	За національною системою	Визначення	% оцінювання за модульно-рейтинговою системою
А	5	ВІДМІШНО - відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок	91-100
в	4	ДУЖЕ ДОБРЕ - вище середнього рівня з кількома помилками	81-90
С	4	ДОБРЕ - в загальному правильна робота з певною кількістю значних помилок	71-80
Б	3	ЗАДОВІЛЬНО - непогано, але зі значною кількістю недоліків	61-70
Е	3	ДОСТАТНЬО - виконання задовольняє мінімальним критеріям	51-60
РХ	2	НЕЗАДОВІЛЬНО - потрібно попрацювати перед тим, як перескласти	26-50
г	2	НЕЗАДОВІЛЬНО - необхідна серйозна подальша робота. Обов'язковий повторний курс	0-25

МОДУЛЬ А

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОШКІЛЬНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

1. Мовлення як об'єкт вивчення у контексті дитячого розвитку

1.1. Українська дошкільна лінгводидактика та її поняття

Методика навчання дошкільників рідної мови за роки незалежності України зазнала серйозних змін. Багато було зроблено для переорієнтації мовних пріоритетів у вихованні дітей, поширення української мови на схід і південь країни. Завдяки міждисциплінарній інтеграції й активізації наукових досліджень отримано додатковий теоретичний та емпіричний матеріал з проблем навчання дітей мови; конкретизовано завдання, предмет і об'єкт дослідження методики навчання дошкільників рідної мови як науки. Виокремилися нові галузі з власною проблематикою (методика навчання рідної мови, методика ознайомлення з довкіллям із допомогою засобів рідної мови, методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей) і специфічними умовами вивчення мови (методика навчання української мови як рідної, як функціонально другої, державної); визначився такий напрям, як методика навчання дітей української мови як іноземної; сформувалась і вдосконалюється методика підготовки студентів (і вихователів) до навчання дошкільників рідної української мови як державної.

Методика - це прикладна підсистема педагогіки, що дає відповідь на запитання: як досягти певного результату в практичній діяльності, орієнтуючись на існуючу систему ціннос-

тей. Враховуючи розмаїття визначень методик, існуючих у довідковій літературі, можна сказати, що це система взаємопов'язаних способів і прийомів доцільного виконання певної роботи і вчення про цю систему.

На думку академіка С. Гончаренка, вживання одного терміна в різних значеннях призводить до плутанини, оскільки інколи методику сприймають як «наукову дисципліну і як сукупність методичних рекомендацій»¹. У зв'язку з цим автор вдається до пошуку відповідної сучасної української термінології, яка найзмистовніше відображала б те, що відбувається в реальному навчальному процесі. С. Гончаренко також висвітлює можливість і доцільність використання термінів «методика навчання», «методика викладання», «конкретна дидактика», «конкретна методика», «технологія навчання», аналізує переваги й недоліки кожного з урахуванням точності розкриття означуваного поняття. При цьому методику конкретного навчального предмета вчений розглядає як «галузь педагогічної науки, що досліджує зміст навчального предмета і характер навчального процесу, який сприяє засвоєнню учнями необхідного рівня знань, умінь і навичок, розвитку мислення школярів, формуванню світогляду й вихованню якостей громадянина своєї країни. Інакше предметом методики є дослідження теоретичних основ навчання мови, математики, фізики, хімії, історії та інших дисциплін у різних типах навчальних закладів.

До завдань методики належить дослідження змісту навчання, процесу викладання і процесу учіння»². Крім того, що всі предметні методики як галузь педагогіки ґрунтуються на теорії навчання, теорії виховання і мають спільні риси, методи дослідження й результати, кожна з них також тісно пов'язана з відповідною наукою (наприклад, методика навчання мови - з мовознавством і лінгвістикою), що й становить особливість кожної конкретної методики. Це, безперечно, знаходить вияв і в специфіці термінології.

Удосконалення категоріально-поняттєвого апарату методики навчання рідної мови відбувалося впродовж усього часу існування цієї науки. Простежити це можна на прикладі розвитку

¹ Гончаренко С. У. Методика як наука. - К.-Хмельницький, 2000. - С. 10.

² Там само.-С. 9.

самого поняття «методика навчання рідної мови дітей дошкільного віку». У 70-х роках ХХ ст. ця методика була складовою частиною дошкільної педагогіки і мала на меті розробити єдину систему навчально-виховної роботи з розвитку мовлення та узагальнити передовий досвід роботи дошкільного закладу та сім'ї. У середині 80-х років це вже окрема педагогічна наука, що вивчає закономірності педагогічної діяльності, спрямованої на формування мовлення у дітей дошкільного віку. А на початку 90-х - через загальні інтеграційні міжнаукові процеси коло питань розвитку рідної мови дітей дошкільного віку значно розширилось і вже охоплювало не лише специфіку педагогічної діяльності, спрямованої на формування мовленнєвих навичок, а й закономірності розвитку мовлення дітей різних вікових етапах. У зв'язку з цим процес навчання дітей рідної мови був науково обґрунтований на основі досягнень таких наук, як філософія, мовознавство, лінгвістика, психологія, фізіологія, інтереси яких перетинаються внаслідок існування спільного об'єкта дослідження - мовлення дітей дошкільного віку.

Наприкінці ХХ ст. зміни мовних пріоритетів, суспільної й освітянської парадигми у незалежній державі зумовили необхідність усебічного та ґрунтового дослідження проблеми навчання державної мови всіх громадян України (навіть тих, хто проживає за її межами). Відтак із методики розвитку рідної мови дітей дошкільного віку виокремився самостійний напрям - методика навчання української мови (як державної і як іноземної) дітей інших національностей.

Від початку 90-х років для методики розвитку рідної мови дітей дошкільного віку стали характерними дослідження з проблем розвитку різних аспектів мовлення, які вирізнялися точністю цілепокладання й конкретністю в розробці способів досягнення мети, ґрунтовною теоретичною розробкою методичних питань. Завдяки цьому методика як наука наблизилася її до технологічних наук, а розроблені науковцями методики дедалі частіше почали називати технологіями.

У широкому розумінні **технологія** - це сукупність знань та відомостей про послідовність окремих операцій у процесі виробництва. Традиції використання цього терміна запозичені

вітчизняною педагогікою від Заходу дещо в іншому, метафоричному значенні, що відображало технологізацію не тільки виробничої, а й гуманітарної галузі знань. Сутність західної технології навчання полягала в тому, щоб, спираючись на постійний зворотний зв'язок, гарантувати досягнення чітко окресленої мети, тому й передбачала насамперед її визначення.

Як же співвідносяться між собою поняття «технологія» і «методика» в сучасній педагогічній науці? На думку С. Гончаренка, термін «технологія», на відміну від терміна «методика», відображає не просто передавання інформації, а процес навчання, що має велике значення для характеристики сучасних тенденцій у педагогічних науках.

Отже, методика розвитку рідної мови дітей дошкільного віку як наука зазнала істотних змін передусім за своєю сутністю, що й зумовило її назву - **українська дошкільна лінгводидактика**. Українська тому, що ґрунтується не на будь-якому абстрактному мовному матеріалі, вільному від мовотворчих традицій певного народу, а використовує мовну систему, і мовленнєві традиції українського народу, які у своєму розвитку безпосередньо пов'язані з його історією та культурою. Дошкільною її названо тому, що суб'єктом педагогічного впливу є діти - від народження до часу їхнього вступу до школи. Крім того, на сучасному етапі ця наука є складовою частиною загальної теорії навчання мови - лінгводидактики.

Термін **лінгводидактика** в науковий обіг у 1969 р. ввів російський мовознавець М. Шанський для позначення нових напрямів і підходів, що сформувались у викладанні та вивченні мов унаслідок інтеграції двох наук - лінгвістики й дидактики. При цьому методика навчання мови і лінгводидактика не отожднювались М. Шанським, оскільки вони співвідносяться між собою як окреме й загальне. До того ж, лінгводидактика - це теорія навчання мов, яка складається з трьох рівнів: загальної, конкретної і часткової лінгводидактики.

Загальна лінгводидактика охоплює закономірності процесу навчання, що не залежать від системи конкретної мови. **Конкретна** ґрунтується на виявлених закономірностях з урахуванням специфіки навчання конкретної мови. У свою чергу, навчання конкретної мови завжди здійснюється з урахуванням

загальних, специфічних лінгводидактичних закономірностей і тих часткових відмінностей, які зумовлені метою, змістом, формами навчання, віковими особливостями та соціальним, національним статусом певної аудиторії. Цей рівень навчання конкретної мови охоплює **часткова лінгводидактика** (дошкільна, шкільна, вищої школи), у межах якої виокремлюються методики навчання мови як рідної, так і іноземної. Розглядаючи усі рівні лінгводидактики у взаємозв'язку і діалектичній єдності, М. Шанський зауважував, що «самостійною наукою методика стає лише настільки, наскільки, будучи частковим щодо загального, вона певним чином входить до загальної й конкретної лінгводидактики і, виявляючи методичні закономірності, керується теорією навчання мов»¹.

Отже, дошкільна лінгводидактика (методика навчання мови) - це педагогічна галузь науки, що вивчає закономірності розвитку мовлення дітей на різних вікових етапах; специфіку педагогічної діяльності, спрямованої на формування мовленнєвих навичок у дітей; засоби, форми, методи і прийоми навчання дітей мови (рідної, іноземної), що відображає і лінгвістичні, і педагогічні аспекти сучасного стану науки.

Сучасна українська дошкільна лінгводидактика - це цілком сформована самостійна галузь педагогічної науки, яка ґрунтується на міцних наукових засадах, збагачена досвідом навчання дітей української мови, розвивається за загальними законами лінгводидактики і має особливості, що відрізняють її від шкільної (початкової, середньої і вищої ланки) лінгводидактики. Вона характеризується поліфункціональністю, що виявляється у різних напрямках її функціонування, нормативністю, що означає регламентованість провідних її положень, та варіативністю, що знаходить своє втілення у чинних програмних документах.

Об'єктом української дошкільної лінгводидактики - є навчально-мовленнєва діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі, тобто організований, цілеспрямований процес використання мови для передавання і засвоєння суспільно-історичного досвіду, оволодіння суспільними способами дій з метою спілкування та планування діяльності.

¹ Шанський М. М. Подготовка учителя русского языка в национальной школе. - М.: Педагогика, 1989. - С. 12.

Предмет української дошкільної лінгводидактики - це процес розвитку мовлення дітей та навчання їх рідної мови на різних етапах дошкільного дитинства.

Метою української дошкільної лінгводидактики є відтворення, всебічне й глибоке пізнання предмета, вивчення його істотних і закономірних зв'язків. Відповідно до мети вирішуються основні завдання науки, до яких можна віднести не лише нагромадження наукових знань та їх продукування, а й передавання цих знань для забезпечення спадкоємності дослідницьких традицій. У вирішенні цього завдання провідна роль належить вищій школі, де існує багаторівнева система підготовки фахівців до практичної і наукової діяльності (бакалаврат, спеціалізація, магістратура, аспірантура).

Навчальна дисципліна «Українська дошкільна лінгводидактика» - важлива складова загальної професійної підготовки педагога дошкільного профілю. Її мета - сформувати професійно-мовленнєву готовність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до навчання дітей рідної мови.

Професійно-мовленнєва діяльність вихователя дошкільного закладу - це професійне спілкування з колегами та дітьми під час навчання їх мови з використанням засобів українського розмовного і літературного мовлення у поєднанні з екстралінгвістичними засобами (мімікою, жестами, рухами, діями). Як і кожна діяльність, вона ґрунтується на знаннях і складається з умінь і навичок. Зміст і обсяг професійних функцій і трудових умінь визначено чинними програмами навчання дітей української мови, де окреслено виховну, розвивальну, навчальну діяльність педагога та зазначено, які вміння, навички та знання сприятимуть втіленню програмових завдань у практичну діяльність.

Упродовж навчального курсу лінгводидактики (теорія і методика навчання рідної мови у дошкільному закладі освіти) майбутні педагоги мають оволодіти знаннями, вміннями й навичками, на яких ґрунтується професійно-мовленнєва діяльність і які сприяють формуванню професійно-мовленнєвої готовності, а саме:

- *теоретика-методологічними*: знання наукових філософських, психологічних, природничих засад процесу навчання рідної мови у дошкільному закладі;

- *лінгвістичними*: знання одиниць мови та правил їх поєднання; знання про мову як систему; вміння здійснювати порівняльний аналіз мовних одиниць на будь-якому рівні, що є обов'язковою умовою ефективності розробки навчальних технологій з кожного розділу методики для організації мовленнєвої діяльності та спілкування дітей дошкільного віку;

- *комунікативними*: вміння спілкуватись українською мовою у різноманітних ситуаціях навчально-мовленнєвої діяльності з урахуванням соціальних норм поведінки;

- *когнітивними*: вміння орієнтуватись у нормативних освітнянських документах і керуватись їхніми провідними положеннями у професійній діяльності, зокрема Базовим компонентом дошкільної освіти, Базовою й тематичними програмами та навчально-методичними посібниками з розвитку мовлення дітей на різних етапах дошкільного періоду;

- *технологічними*: знання варіативних технологій розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей від народження до 6 років і вміння організовувати ефективне навчання мови, налагоджувати зворотний зв'язок, конкретизувати навчальні цілі й на цій основі вдосконалювати процес навчання дітей мови; вміння застосовувати на практиці основні положення методичної науки про навчання дітей мови;

- *проективно-прогностичними*: знання, вміння і навички планування різних видів роботи з розвитку мовлення: у різних вікових групах, з дітьми різних категорій і за різних соціальних умов (обдаровані діти, діти з тимчасовими затримками мовленнєвого розвитку, з мовленнєвими вадами, або, які виховуються у дошкільних закладах різного типу (спеціалізованих, профільних та інших) - у дитячих будинках та будинках немовлят, у сім'ї);

- *корекційними*: вміння й навички коригування відхилень і вад у мовленні дітей дошкільного віку;

- *аксеологічними*: знання, вміння і навички оцінювання навчально-мовленнєвої діяльності дітей, професійно-мовленнєвої діяльності педагогів, самооцінювання ефективності здійсненого процесу навчання мови.

Професійно-мовленнєва готовність до навчання дітей рідної мови - це система сформованих професійно-мовленнє-

вих знань, умінь і навичок та комплекс особливих індивідуально-психологічних властивостей особистості.

До індивідуальних психологічних якостей належать такі компоненти мислення, які надають можливість на теоретичному рівні втілювати лінгводидактичні положення у навчально-виховний процес, здійснювати індивідуальний підхід та колективне навчання, самостійно регулювати емоційно-вольову сферу особистості, планувати спілкування, мовлення, комунікативний вплив тощо.

1.2. Методологічні засади дошкільної лінгводидактики

Будь-яка наукова дисципліна ґрунтується на певних методологічних засадах, зокрема, теорії пізнання.

У науці існувало й існує багато різних напрямів і шкіл, що різняться між собою підходом до розв'язання часткових проблем, пов'язаних зі специфікою мови, описом різноманітних мовних явищ. Не всі напрями і школи є однаково цінними й продуктивними. Критерієм їх оцінки є практика. Правильно зрозуміти структуру мови, загальні властивості та закономірності її розвитку, взаємозв'язок мови і мислення та їх зв'язок із дійсністю, соціальну зумовленість мови та її роль у суспільстві, походження та історію мови, її зв'язок з історією народу і нації тощо, можна, керуючись лише певними світоглядними принципами філософії.

Під методологічними орієнтирами мають на увазі теорії, підходи, принципи, вимоги, характеристики, критерії, які слугують інструментарієм для пізнання істинності буття. Їх визначення та систематизацію здійснює спеціальна наукова галузь - методологія.

У сучасній науці методологію розглядають як багаторівневе, складне, різноаспектне явище. Звідси і різноманітність її визначень. Філософська енциклопедія визначає методологію як філософське вчення про методи пізнання і перетворення дійсності, про використання світоглядних принципів у процесі пізнання, духовної творчості і практики. У вузькому значенні її розуміють як систему прийомів чи методів, якими послуговуються у процесі пізнання в межах тієї чи тієї науки. У широкому трактуванні це - «система теоретичних знань, що викону-

ють роль керівних принципів, зняряддя наукового дослідження і конкретних засобів реалізації вимог наукового аналізу»¹. Останнім часом у науковій педагогічній літературі методологію наукового пізнання розглядають як учення про принципи побудови, форми й способи науково-дослідницької діяльності.

Сучасна українська лінгводидактика послуговується такими філософськими уявленнями: мова - це суспільне явище; мова як засіб спілкування; суспільний характер походження мови, взаємозв'язок мови і мислення, слова і поняття; роль чуттєвого досвіду в розвитку мовлення; взаємозв'язок мови та історії народу, мови та поезії; практика - критерій істини.

Мова — це суспільне явище. Філософське запитання про походження мови завжди викликало неабиякий інтерес не лише у широкого кола науковців, айв людей непричетних до науки, що зумовило появу величезної кількості аматорських праць, які не мали наукової цінності. У 1975 р. таких публікацій нараховувалося вже 15 тис., серед яких були праці про неможливість дослідження походження мови, оскільки це означало б дослідження іншого структурного предмета - «мовного мислення» або «процесів мислення».

У 80-90-х роках ХХ ст. виникла нагальна потреба обговорити запитання теорії походження людської мови та гіпотези, що пояснюють механізм еволюції мовних систем. Учасниками щорічних форумів товариства Б08 (Бапѣиаѣ Огіѣипз Зосіеіу) були не лише лінгвісти, а й антропологи, філософи, фізіологи, палеоісторики та інші науковці. Існують різні класифікації сучасних наукових підходів до розгляду природи й сутності мови. Так, теорії, які шукають відповіді на запитання: коли виникло людське мовлення? як це відбувалось? яким було первинне мовлення?, поділяють на креаціоністські (мова є наслідком Божого творіння і тому незмінна в історичному розвитку) та еволюційні, Перші з них у сучасній науці практично не обговорюються. Серед еволюційних теорій кінця ХХ ст. найчастіше згадуються такі; «паралельного корелята», в якій розвиток мовлення представлено як результат розвитку ехолокації й акустичної сенсорики; «мозаїчної еволюції», згідно з якою мова

¹ *Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования. - М.: Педагогика, 1982. - С. 7.*

- це функціонування як нового того, що вже було, тобто мови давніх приматів, яка була складнішою за комунікативними можливостями, ніж сучасних мавп-приматів; «червоного мармуру», відповідно до якої морфеми первинної мови поширюються на похідні мови, тому в різних мовах так багато спільних, непохідних слів - червоних укрापлень; «невидимої руки» (Келлер, 1985), яка розглядає мовну еволюція не як природну, спонтанну чи теологічну, а як продукт загальних зусиль індивідуальних актів поведінки. «Педоморфозиса», або «теорія нотенії» (Б. Бичакян, 1992), в основі якої лежить ідея про існування «вроджених потенцій» - мова просувається в бік раніше засвоєного, відкидаючи набуте пізніше і більш складне, що можна простежити через мовлення сучасне.

Залежно від поглядів на природу мови розрізняють теорії свідомого винаходу мови та несвідомого її походження. До перших належать звуконаслідувальна (копіюючи звуки навколишнього середовища людина поступово перетворювала їх на назви предметів), вигукова (вигуки, крики людина співвідносила з певними діями, явищами, предметами, закріплювала за ними, перетворюючи на слова), договірна (мова виникла внаслідок певної домовленості між людьми) та Божественна (творцем мови є не людина, а Бог). Проте жодна з цих теорій не могла повністю обґрунтувати причини й механізми походження мови.

Теорії щодо несвідомого походження мови розглядають мову як біологічне, психічне чи суспільне явище. Представниками натуралістичного напрямку (Б. Бекер, А. Шлейхер) мова розглядалась як природний організм, в якому здатність говорити зумовлена наявністю органів слова, збудником яких є духовна діяльність, до якої спонукає думка, здатність пізнання.

Представники психологічного напрямку (В. Гумбольдт, М. Мюллер) обстоювали думку про те, що мова самочинно походить із самої себе, це робота «духу», тобто свідомості, яка виявляється в діяльності і як діяльність, це є творінням народів як духовних одиниць.

Найпоширенішою серед філософів і мовознавців є теорія про суспільну природу мови, при цьому під суспільним розуміють те, що створюється суспільством і залежить від нього. До засновників соціологічного напрямку в мовознавстві належать Д. Дідро, Ж.-Ж. Руссо, М. Бреаль, П. Лафарг, Ф. де Соссюр, А. Сенс таїн.

Дослідження науковців різних галузей (антропологів, палеоісториків, нейрофізіологів, соціолінгвістів та ін.), критичне всебічне висвітлення означеної проблеми утвердили позиції вітчизняної науки в поглядах на **мову як соціальне явище**. Такий підхід зумовлюється суспільним характером походження мови, залежністю розвитку мови від життя суспільства, функціональною необхідністю мови для всіх напрямів людської діяльності. Мова є складовою частиною суспільної діяльності, продуктом суспільства й відображенням суспільної свідомості.

Мова виникає лише в людському суспільстві й лише з нагальної потреби у спілкуванні з іншими людьми. На думку Ф. Ліберман (1989) і Б. Кьяреллі (1989), це відбувалося приблизно 100 000 років тому і було зумовлено використанням й виготовленням знарядь праці. Під час спільної трудової діяльності людей мова була необхідна для спільних, узгоджених дій, обміну досвідом і знаннями. Спільна праця й мовлення вплинули на формування свідомості - як вияву вищої нервової діяльності. На початкових етапах розвитку усвідомлення людиною своїх дій і навколишнього світу не виходило за межі чуттєвих уявлень, їх комбінацій і простих узагальнень. Ускладнення форм спільної праці й суспільних відносин сприяло подальшого розвитку здатності мислення у формі понять, суджень, висновків, які відображали більш глибокі зв'язки між предметами і явищами довкілля.

Усвідомлення людиною дійсності й самої себе, зумовило виникнення мови, що надало можливість матеріально виразити уявлення, думки людей. У цьому процесі важливу роль відіграла спільна трудова діяльність людей, яка стимулювала виникнення й розвиток членороздільного мовлення, мови як засобу спілкування, накопичення й передачі трудового, соціального досвіду.

Отже, **мова виникла в суспільстві**, її поява була зумовлена його потребами і за своєю природою вона є продуктом суспільства. Мова не може ні виникнути, ні розвиватися поза суспільством, натомість і суспільство не може існувати без спілкування його членів. Мова розвивається і змінюється разом із суспільством.

Мова— основний засіб людського спілкування. Людина позначила предмети, їх властивості й відношення сполученням звуків, слів, внаслідок чого мова стала головним знаряддям мис-

лення. Будь-яку думку можна виразити за допомогою мови. Слово, позначаючи сукупність однорідних предметів, набуло узагальнених ознак і стало зрозумілим усім членам певного суспільства, що відіграло важливу роль у їх згуртуванні. Через мову думки набули чуттєво-сприйнятливої форми і перетворилися на засіб впливу на інших людей, тобто мова, відображаючи суспільну думку, стала одним із засобів розвитку суспільної свідомості як духовного продукту життя суспільства. Мова як засіб обміну досвідом, знаннями, почуттями, ідеями, сприяла спілкуванню між людьми не лише певної соціальної групи, або одного покоління, ай різних поколінь, відображаючи і зберігаючи в собі особливості суспільної свідомості кожної історичної епохи.

Людина може передавати інформацію й іншими засобами. Наприклад, жести підсилюють значення висловленої думки; міміка, рухи несуть інформацію про внутрішній стан, справжні наміри мовців. Це екстралінгвістичні засоби, які лише доповнюють висловлювання і не можуть бути самостійним засобом спілкування. Крім того, людство розробило різні штучні засоби передачі інформації: морську сигналізацію, азбуку Морзе, магнітні, лазерні записи, комп'ютерні диски тощо, при цьому жоден із них не може зрівнятися з природною мовою людини за багатством виражальних засобів і розмаїттям виконуваних функцій. Музичні, зображувальні, образотворчі засоби зазвичай потребують конкретизації, уточнення засобами мови, аформально-символічні можуть використовуватися лише у певних сферах людської діяльності.

Орієнтація на філософське уявлення про суспільний характер мови зумовлює побудову лінгводидактичного процесу в дошкільному закладі з урахуванням таких висновків:

- мова не є вродженою властивістю людини, а виникла і розвивається внаслідок колективної діяльності, а відтак, мову дітей потрібно поступово розвивати у процесі цілеспрямованого, спеціально організованого виховання і навчання;

- поза людським суспільством, мовним середовищем мова розвиватися не може, оскільки мовленнєвий розвиток дитини залежить від розвивального мовленнєвого потенціалу навколишнього середовища - правильного, яскравого, змістового мовлення педагогів і батьків.

Взаємозв'язок мови і мислення. Проблема взаємозв'язку мови і мислення, незважаючи на значну кількість робіт, присвячених цій темі, й досі залишається дискусійною. У філософії, мовознавстві і психології існують принципово різні позиції щодо вирішення цього запитання. Прибічники матеріалістичної діалектики, не ототожнюючи мову і мислення, наголошують на їх діалектичному зв'язку: мова - обов'язковий засіб вираження мислення, вона відображає незалежну від нашої свідомості об'єктивну дійсність, впливає на мислення. Численна група філософів і лінгвістів (І. Гецадзе, Д. Горський, В. Панфілов та ін.) переконані в тому, що мова і мислення перебувають у нерозривному зв'язку, при цьому мислення не може існувати поза мовними формами: і процес формування думок, і процес оперування думками неможливі без мови. Представники «граматичних концепцій» філософського ідеалізму відривають мову від мислення, вважаючи, що мислення здатне мимовільно «породжувати» мовні конструкції, внаслідок чого мова і мислення абсолютно не пов'язані між собою. З огляду на це, відомий мовознавець Л. Щерба наголошував на необхідності спостерігати і вивчати «ті зв'язки, які існують між різноманітними і найтоншими відтінками думки й почуття та знаками, що їх виражають» Ч

Унаслідок розвитку таких наук, як психологія, нейрофізіологія, мовознавство, а також критичного переосмислення відповідних досліджень, у науці виробився ще один підхід до висвітлення запитання про єдність мови і мислення, який не заперечує тісний зв'язок між мовою і мисленням, але однозначно обґрунтовує існування невербального мислення. Зокрема, Л. Виготський довів, що мислення і мовлення мають різний онтогенез: у розвитку мовлення дитини існує *доінтелектуальна* стадія, а в розвитку мислення - *домовленнева* стадія. До певного моменту вони розвиваються незалежно один від одного, а у дворічному віці мислення стає вербальним, а мовлення - інтелектуальним. Водночас зі зростанням мовленнєвого автоматизму лінії розвитку мислення і мови розходяться.

Психолог О. Лурія дійшов висновку, що при високорозвинутому мисленні «...кодування мовленнєвого повідомлення

¹ Щерба Л. В. О задачах лингвистики // *Вопр. языкознания.* - 1962. - №2. - С. 98.

проходить складний шлях від думки до розгорнутого висловлювання. Цей шлях розпочинається з виникнення мотиву, який породжує потребу щось передати іншій людині; ця потреба втілюється у задумі, або думці, і є лише загальною схемою повідомлення. За допомогою механізму внутрішнього мовлення думка та її семантичне зображення перекодовуються у глибинно-синтаксичну структуру майбутнього висловлювання, яка згодом перетворюється на поверхнево-синтаксичну структуру і, нарешті, на лінійно впорядкований розгорнутий вислів».

Психологи і лінгвісти дійшли висновку про структурну відмінність кодових систем мислення і зовнішнього мовлення. При цьому мовознавці спиралися на конкретний аналіз граматики-семантичної структури мови. Ідучи у своєму аналізі від мови до мислення, вони керувалися уявленням про те, що в мові завжди відображається мислення, і якщо можливість невербального мислення закладена самою природою у людський мозок, то ця властивість мозку не може не віддзеркалитись у структурі мовленнєвих висловлювань. Ця гіпотеза з'явилась у зв'язку з існуванням у мовознавстві проблеми «підтексту». Зокрема, А. Кривоносів зауважував: «Якщо раніше ми вважали, що мислення реалізується лише через форми мови, які можна побачити чи почути, то тепер повинні визнати, що мислення реалізується не лише безпосередньо через мовні форми, а й опосередковано, «між рядками», між чітко визначеними словами і чітко визначеними реченнями. Існує ніби два «поверхи» тексту: думка, висловлена явно, і думка, висловлена неявно»². Інформацію, якої не вистачає, співрозмовник домислює самостійно, спираючись на контекст, ситуацію й спільний фонд знань мовців, тобто на ті факти, які вже є у свідомості, мисленні людини. При цьому зрозуміти будь-яку фразу чи текст означає «пропустити» їх через власний тезаурус, співвіднести зі своїми знаннями і віднайти їхнє місце у власному світосприйнятті. Логіко-лінгвістичне експериментування науковців А. Кривоносова, А. Соколова, П. Шеварева та інших засвідчило, що мислення людини може здійснюватися поза формами природної

¹ Лурия А. Р. *Основы проблемы нейролингвистики*. - М.: МГУ, 1975. - С. 51.

² Кривоносів А. Т. *Мышление без языка // Вопр. языкознания*. - 1992. - №2. - С. 74.

мови, тобто може бути авербальним - економія мовної матерії при повному збереженні думки. Це означає, що мовлення завжди супроводжується мисленням, проте мислення може здійснюватись і поза мовними формами. Мова - основний, але не єдиний елемент мислення.

Отже, мова і мислення - не тотожні. Сприйняття, відчуття й уявлення, що виникають під впливом зовнішнього світу на органи чуття, І. Павлов назвав першою сигнальною системою. Саме вони створюють основу для мислення людини, яка за тих чи тих обставин не сприймає мову, такого висновку через спостереження та експеримент дотримуються психологи: «Смисл... починає формуватися до мови й мовлення. Потрібно бачити речі, рухатися серед них, слухати, сприймати - словом, накопичувати в пам'яті всю сенсорну інформацію, що надходить до аналізаторів... Уже мова «няньки» предметно зрозуміла дитині й сприймається універсальним предметним кодом»¹. Отже, мислення передуює вербальній діяльності, в ньому створюються певні образи, назви, позначення яких засвоюються пізніше. Саме тому найменування предмета чи явища неможливе без попереднього, хоча б і елементарного знання про нього. Слова теж породжують певні образи, але в цьому випадку процеси мислення ґрунтуються надіях пам'яті, в якій викарбувано відчуття й уявлення від сприйняття предметів і явищ навколишньої дійсності.

Орієнтуючись на таке трактування положення про зв'язок мислення і мови, науковці припускають існування в людини різних типів мислення, які відповідно до ситуації поперемінно відіграють провідну роль у діяльності людини, а саме: вербально-поняттєве, образне, практичне (наочне), лінгвокреативне, авербально-поняттєве, пошукове і редуковане. Найпоширенішим визнають вербально-поняттєве або словесно-логічне мислення, яке здійснюється через мову, але таке «внутрішнє мовлення» є згорнутим, зредукованим.

Відомий психолог С. Рубінштейн так схарактеризував особливості практичного типу мислення: «Під практичним мисленням зазвичай розуміють мислення, що здійснюється впродовж практичної діяльності й безпосередньо спрямоване на вирішен-

¹Жинкин И.И. Речь как проводник информации. -М.: МГУ, 1982. -С. 83.

ня практичних завдань, на відміну від мислення, виокремленого з практичної діяльності, спрямованого на вирішення абстрактних теоретичних завдань, лише опосередковано пов'язаних із практикою». Елементарною формою практичного мислення, спрямованого на вирішення часткових елементарних практичних завдань, є наочно-дійове (практично-дійове, технічне) мислення, яке виступає як провідний тип мислення у дітей дошкільного віку. Наочне мислення дає можливість вирішувати завдання, оперуючи переважно наочними даними. Так орієнтація у просторі та навколишньому середовищі передбачає оперування наявною сумою знань про навколишній світ.

Основними елементами образного (чуттєво-образного) мислення є образи предметів навколишнього середовища. Таке мислення може бути не ситуативним. При цьому відбувається відтворення в пам'яті фрагментів певної ситуації. Цей тип мислення ґрунтується на діях пам'яті.

Лінгвокреативне мислення не лише відображає довкілля, а й спираючись на наявні ресурси мови, створює позначення для нових понять або відношень між ними, відшукує тлумачення для нових мовних понять, перетворюючи і переосмислюючи вже наявні мовні знаки. У процесах лінгвокреативного мислення важливу роль відіграють різноманітні асоціації, на підставі чого утворюються переносні значення слів. Недоліки лінгвокреативного мислення можуть компенсуватись авербально-поняттєвим типом мислення, в межах якого існує більш широке й точне поняття, ніж те, що відображено в мові.

Із мисленням тісно пов'язане внутрішнє мовлення. Це мовне оформлення думки без її висловлення, усного чи письмового. Процес внутрішнього мовлення відбувається з неоднаковою швидкістю і різним ступенем мовного оформлення, залежно від мети. При цьому науковці виокремлюють два типи внутрішнього мовлення: розгорнуте (говоріння «про себе», мовчки) і редуковане (скорочена форма внутрішнього мовлення). Під час мислення образ предмета може згортатися й розгортатися. Якщо думка відображає звичайні події, предмети, роздуми, спогади без подальшого їх висловлювання, то мислення не потребує розгорнутих образів. Оскільки внутрішнє мовлення призначене лише для самого себе, то людина розуміє себе з «півслова». Про-

те це ще не означає, що в зовнішньому мовленні думка буде оформлена логічно, послідовно й стане зрозумілою для інших. Прикладом цього є такі ситуації: дитина впевнена, що знає відповідь на запитання, підносить руку, тому що на рівні мислення схопила певні зв'язки і на рівні внутрішнього мовлення сама себе розуміє, але логічно й послідовно відповісти не може через відрив внутрішнього мовлення від зовнішнього. Розгорнуті образи виникають у внутрішньому мовленні тоді, коли існує потреба щось пояснити або довести.

У дорослої людини певною мірою розвинені всі типи мислення, але превалює поняттєве, що дає можливість вийти за межі власного чуттєвого досвіду й оперувати абстракціями вищого порядку, які не мають безпосереднього відповідника у чуттєвому сприйнятті. Внаслідок цього головним знаряддям мислення визнається мова. Отже, зв'язок мислення і мови в сучасній науці не підноситься до абсолюту, і хоча мова й мислення тісно пов'язані між собою, це не означає, що вони тотожні: мова оперує фонемами, словами, словосполученнями, а мислення - поняттями, судженнями, умовиводами; мислення не має властивостей матерії, воно ідеальне, а мову можна побачити, почути; генетично мислення передує мові - авербальні форми мислення з'явилися раніше, ніж вербальні.

Слід зауважити, що усе сказане про мову стосується і мовлення. Мова є безпосередньою дійсністю думки в тому розумінні, що висловлена думка стає сприйнятливою для органів чуття, набуває матеріальної форми, але безпосередньо виражається думка лише через мовлення. Таке твердження знаходимо у багатьох науковців.

Відповідно до методологічного положення філософії про зв'язок мислення і мовлення у лінгводидактиці висунуто певні вимоги щодо навчання дітей рідної мови, а саме:

- для розуміння дитиною мови велике значення має багатий і різноманітний сенсорний досвід, у тому числі й практика аудіювання. Формувати навички слухання і сприйняття мовлення потрібно з перших днів життя дитини, одночасно створюючи чуттєву основу для формування образів навколишнього середовища;

- формування типових образів навколишнього середовища відбувається на основі класифікаційної діяльності дітей і пе-

редбачає багаторазове повторення однорідних сприймань, які дитина навчилася ототожнювати. Загальний образ може бути створено лише тоді, коли дитина навчиться в кожному новому сприйнятті знаходити спільне з усіма попередніми сприйняттями однорідних предметів. Загальне уявлення завжди є підсумком низки однорідних сприймань. Опанування словом, а також подальші логічні операції з ним можливі лише на підставі знання про предмет чи явище, позначене цим словом;

- оскільки мислення багатше за його вираження - висловлювання, в якому зазвичай є редукція мовних засобів (підтекст), дітей необхідно навчити висловлювати думку повно і точно, планувати висловлювання і стратегію взаємодії з учасниками комунікації, самостійно домислювати інформацію, якої не вистачає у тексті, спираючись на контекст, існуючу ситуацію і спільний фонд знань співрозмовників;

- для подолання відриву зовнішнього мовлення від внутрішнього потрібно вчити дітей робити висновки (операції аналізу) і висловлювати судження (операції синтезу), будувати розгорнуті образи у внутрішньому мовленні, готуючись до наступного пояснення чи доведення. Розвиток зовнішнього мовлення дитини - показник її інтелектуального розвитку.

Слово і поняття. Одним із аспектів проблеми взаємозв'язку мови і мислення є запитання про співвідношення між поняттям як елементом мислення і словом як елементом мови. Запропоновані науковцями підходи до його розв'язання мають не менш дискусійний характер, ніж проблема, що його породила, оскільки в кінцевому результаті вони дотичні до основного запитання філософії: чи може людина пізнати світ і чи є реальною відображена у мові картина світу.

Мова і мислення тісно пов'язані. Через мислення людина усвідомлює взаємозв'язки природних явищ, їх якісний і кількісний бік, характер процесів, що відбуваються між ними, тощо. Через мову людство нагромаджує знання про об'єктивно існуючий світ.

Мислення - це діяльність, яка пов'язана з процесами оперування формами відображення дійсності для досягнення його істинного пізнання. Дійсність у свідомості людини відобра-

жається через органи чуття (дотик, смак, нюх, зір, слух) та мову, тобто основою мислення є чуттєві (відчуття - сприйняття - уявлення) та логічні форми відображення дійсності (поняття - умовиводи - судження). Мова впливає на мислення так само, як і сама дійсність. Відчуття - основа для здійснення аналітичних операцій мислення і сходинка до сприйняття, що відображає властивості предмета в єдності. Перехід мислення до уявлення супроводжується операціями абстрагування й узагальнення. При цьому не обов'язково, щоб предмет безпосередньо впливав на органи чуття - відображення предмета закріплюється у свідомості у формі образу.

На відміну від чуттєвих форм відображення дійсності логічні форми надають якісно нових можливостей процесу мислення. Абстрагуючи мислення від одиничного й випадкового, поняття дає можливість глибше і ширше відобразити істотне і загальне у предметах і явищах, ніж відчуття. Це опосередкована форма відображення дійсності, а стосовно відчуття - це абстракція.

Процес пізнання не починається відразу з поняття. Зміст поняття виробляється впродовж конкретного вивчення предмета чи явища із застосуванням попередньо накопичених знань. При цьому відбувається як виокремлення істотних ознак предмета (операція умовиводу), так і пізнання його в цілому (операція судження). Сформовані поняття є будівельним матеріалом для наступних умовисновків і суджень.

Поняття - це така форма відображення дійсності, яка здатна розвиватись і вдосконалюватись у процесі пізнання. Поняття виражаються або словом, або сталим словосполученням, тобто слова не позначають, не називають, а саме виражають, оформлюють поняття. Слова, що виражають поняття, є термінами понять, а розгорнуте мовне вираження поняття - визначенням терміна.

У довідковій літературі «поняття» подається як одна з форм мислення, результат узагальнення істотних ознак об'єкта дійсності, а «слово» - як мовна одиниця, звукове вираження поняття про предмет або явище об'єктивного світу. Виходячи з цих дефініцій, можна дійти неправильного висновку про те, що слово співвідноситься лише з поняттям і при цьому вони становлять неподільну єдність. Пам'ятаючи, що слово як одиниця мови характеризується єдністю звукового комплексу і лексич-

ного значення, складається враження, що лексичне значення слова це і є поняття. Насправді ж, різниця між поняттям і значенням слова доволі істотна.

По-перше, поняття - це відображення предмета у свідомості людини природним шляхом, через органи чуття і процеси мислення, зв'язок між лексичним значенням і предметом устанавлюється людиною штучно. Лексичне значення не відображає реальність, а набувається історично. Це умовний і штучно встановлений людиною зв'язок між звуковим комплексом і поняттям. Умовний зв'язок між звуком і значенням утворюється стихійно у процесі історичного становлення мови під час спільної практичної діяльності людей. Зв'язок є обумовленим і об'єктивним у тому розумінні, що кожне нове покоління сприймає його як щось об'єктивно дане, але він не стає від цього безумовним, мотивованим, причинним. Лексичне значення - це властивість мови позначати словом позамовну реальність.

По-друге, поняття формуються у свідомості людини ще до появи слова. їх утворення обумовлено практичними потребами абстрагування й узагальнення під час практичної діяльності людей. Причиною виникнення слів є потреба у спілкуванні, накопиченні й передачі знань, досвіду діяльності.

По-третє, існують слова, які не виражають понять (вигуки, частки, власні назви) або одночасно з поняттям містять емоційно-оцінювальну ознаку, до того ж, багатозначне слово може виражати різні поняття. Крім того, поняття не завжди виражаються словами - це можуть бути і словосполучення.

Отже, слово і поняття тісно пов'язані між собою, але не тотожні. Оскільки слово не завжди виражає поняття, а поняття виражається словом, лексичне значення не ототожнюється ні з поняттям, яке слово виражає, ні з предметом, яке слово називає, позначає. Натомість мова закріплює у словах результати людського пізнання, а фактом існування поняття, що відображає предмети і явища реального світу, є його вираження у слові.

Враховуючи сучасний стан розгляду питання про співвідношення поняття і слова, педагог повинен будувати процес навчання дітей мови відповідно до таких вимог:

- для розвитку в дитини вміння оперувати абстракціями вищого порядку потрібно систематично і послідовно створюва-

ти основу для розвитку поняттєвого мислення: розвивати первинні форм мислення (практично-дійове і наочно-образне), збагачувати досвід дитини необхідними поняттями про навколишній світ;

- тезаурус дитини виражає рівень її знань про навколишній світ. Для формування і збагачення спільного фонду знань потрібно забезпечити змістове життя дітей у дошкільному закладі: спостереження за реальними подіями сприятимуть створенню образів, уявлень і понять, які на наступному етапі обов'язково поєднуються зі словом. На кожному занятті й будь-яких режимних процесах необхідно розширювати, збагачувати, уточнювати словник дітей з урахуванням тематичного принципу навчання мови;

- вивчення лексики у дошкільному закладі має відбуватися не в семасіологічному аспекті - від слова до поняття (що означає це слово?), а в ономасіологічному - від поняття до слова (як це називається?), тому словник для дітей не повинен містити незрозумілих слів.

Взаємозв'язок мови та історії народу. Мова - особлива система, притаманна лише людському суспільству і породжена ним, універсальний засіб спілкування, накопичення й передавання знань. Система ця має надзвичайно складну структуру, елементи якої взаємопов'язані так, що зміни одного ланцюга явищ зазвичай тягнуть за собою зміни й інших ланок. Мова набуває певної самостійності, в якій функціонують притаманні лише їй внутрішні закони. Тому не можна прямолінійно зводити структуру мови до структури суспільства, а зміни, що в ній відбуваються, безпосередньо пов'язувати з історичними змінами в суспільстві.

Досить часто історію розвитку мови безпосередньо пов'язують з історією суспільства, народу, якому ця мова належить, а всі зміни в ній обумовлюють зовнішніми чинниками. Отже, мову треба було б вивчати у тісному зв'язку з історією народу. Безумовно, у мові викарбувано історію, культуру, традиції народу, який вважає цю мову своєю рідною, але є чимало явищ, які неможливо пов'язати з історією народу. Це способи полегшення вимови, асиміляція, скорочення груп приголосних, усунення накопичення довгих голосних, вирівнювання форм за аналогією та

багато інших явищ у структурі мови. Тому положення про зв'язок мови та історії слід трактувати дещо інакше, пов'язуючи з історією народу лише ті факти мови, які справді пов'язані з конкретним суспільним явищем. При цьому потрібно пам'ятати, що будь-який мовний факт створено людьми, а відтак він має суспільну обумовленість, але не обов'язково закріплюється у своєму виникненні, розвитку за певною суспільною подією.

Мова - дуже складне явище, і якщо механізм розвитку мови не пов'язаний з історією народу, то є багато інших явищ у мові, зрозуміти сутність яких можна лише через звернення до екстралінгвістичних чинників. Лише завдяки фактам з історії суспільства можна підняти завісу над історією виникнення літературної мови, дати відповідь на запитання, чому вона виникла, які суспільні сили спрямовували цей поступ, а які гальмували; яку роль у цьому процесі відіграли письменники і науковці; які чинники впливали на темпи її розвитку та ін. Поява нових слів здебільшого пов'язана з певними культурно-історичними подіями в житті народу як намагання найбільш адекватно відобразити й закріпити нові ідеї й поняття. Виникнення неологізмів, не пов'язане безпосередньо з потребами суспільства, а точніше сказати, обумовлене не лише ними. Так, менш експресивне слово замінюється на більш експресивне, відбувається усунення омонімії або розпад полісемії, нове слово може виникнути і внаслідок появи нових асоціацій тощо. Крім того, окремі мовні явища створюються протягом кількох століть, оскільки в мові існує досить стійка тенденція до їх збереження у стані комунікативної здатності, тому їх не можна пов'язувати з конкретним соціальним чинником.

У лінгводидактиці існують й інші погляди на трактування означеного філософського уявлення: вивчення мови не може бути обмежено лише історичним аспектом, однак, вивчаючи мову й історію народу в тісному зв'язку одне з одним, не можна забувати про специфіку закономірностей розвитку, властивих, з одного боку, мові, а з другого боку - носію цієї мови - народу¹. Зміни в мові зумовлені найрізноманітнішими чинниками, серед яких - причини соціального характеру, мовленнєвої практики, результат використання органів звукоутворення для вдос-

¹Звегикцев В. А. Очерки по общему языкознанию. - М.: Наука, 1962. - С. 203.

коналення комунікації, суто біологічні чинники тощо. Щоб розуміти те, що відбувається в ній на сучасному етапі, потрібно глибоко знати рідну мову, історію свого народу і цікавитись етимологією слова - історією його виникнення й розвитку. Отже, мова - це явище, яке розвивається за власними внутрішніми законами, й тісно пов'язане з розвитком суспільства.

Відповідно до філософського уявлення про зв'язок мови з історією її носіїв висунуто такі лінгводидактичні вимоги до педагогів дошкільної ланки освіти для побудови процесу навчання дітей мови:

- розвиток нації і національної мови тісно взаємопов'язані. У багатонаціональній державі ігнорування проблем розвитку національних мов призводить до суспільних міжнаціональних проблем. В Україні право на розвиток кожної національної мови гарантовано Конституцією України: «Громадянам, які належать до національних меншин, відповідно до закону гарантується право на навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови у державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні товариства» (Стаття 53). На практиці це право підтверджено можливістю кожної дитини навчатися рідною мовою і паралельно засвоювати державну, українську мову. Отже, педагог має володіти як методикою навчання рідної мови, так і методикою навчання дітей дошкільного віку другої мови;

- із розвитком нації розвивається і мова. Під час навчання дітей мови треба враховувати сучасні літературні норми орфопії, граматики, лексики, синтаксису, використовувати доступну для дітей нову лексику. При цьому доцільно ознайомити дітей старшого дошкільного віку не лише з окремими фактами з історії нашої країни, а й історії рідної мови. Зокрема, значення архаїзмів та історизмів, що трапляються у казках, віршах, оповіданнях можна розкрити за допомогою синонімів, одночасно пояснюючи, чому застаріле слово перестали використовувати у сучасній мові.

Мова і поезія. З трактування філософського уявлення про єдність мови і мислення логічно випливає висновок про те, що мова - це засіб здійснення й існування лише певних видів мислення, зокрема таких, що оперують узагальненими поняттями. До них, безперечно, належить і лінгвокреативне мислен-

ня. Такий характер мислення В. Гумбольдт, а пізніше О. Потебня назвали символізмом мови, наявність якого є виявом поетичного мовлення. Відшуковуючи те, що перетворює мову на мистецтво, мовознавці розрізняли у слові зовнішню форму - звукову оболонку і зміст, і внутрішню форму, яка інакше спрямовує думку і в сполученні з іншими образами, поняттями створює під впливом слова інше уявлення, тобто - переносне, образне, символічне значення.

З аналогічних компонентів складається і художній твір. Зміст, ідея, зовнішня форма, в якій об'єктивується художній образ, не вичерпують художнього твору, так само як чуттєвий образ і звук не вичерпують слова. Їх розуміння відбувається під впливом внутрішньої форми - у цьому сутність мистецтва слова. Вплив художнього слова на мислення свідчить, що поетичне слово є не стільки засобом вираження, скільки засобом створення думки, розвитку мислення й самосвідомості.

Спроби довести цю гіпотезу робилися неодноразово впродовж ХХ ст., але досягнення О. Потебні в цій галузі, зокрема його вчення про слово як засіб апперцепції до цього часу не перевершено. Під апперцепцією у психології розуміють властивість психіки людини, що полягає в залежності сприймання предметів та явищ навколишнього середовища від попереднього досвіду, хоча О. Потебня вважає за доцільніше таке визначення апперцепції: «...вона є участь відомих мас уявлень в утворенні нових думок»¹. Визначаючи ці «відомі маси», він додає: «Апперцепція є участь найбільш сильних уявлень у створенні нових думок», при цьому ступінь впливу одних думок на інші може залежати і від сили почуття, що їх супроводжує, і від їхньої чіткості, контрасту. Результатом апперцепції через слово є використання слів із переносним значенням (полісемія) і образне використання слів (тропи, порівняння).

Особливістю поетичних образів є те, що вони не стільки впливають на відчуття, скільки на фантазію, подаючи водночас, чітко визначені, й безмежні образи дійсності. Вони збуджують думку і спрямовують її, а вже від життєвого досвіду залежить, яку ідею або, навіть, сукупність ідей видобуде з них людина. Життєвий досвід, здобутий засобами чуттєвого й логіч-

¹Потебня А.А. Мисль и язык. - К.: Синто, 1993. - С. 82-83.

ного пізнання, акумулюється, узагальнюється і систематизується на рівні підсвідомості, в інтуїтивній сфері, що й дає можливість осягнути художній образ навіть за межами існування особистого досвіду.

Із позиції сучасної науки зрозуміло, що провідну роль у пізнанні реальності відіграє абстрактне, поняттєве мислення, яке керується законами логіки, але в пізнанні людини, її внутрішнього світу інтуїтивне, образне узагальнення також досить важливе. Функції мовлення у сфері образного мислення відрізняються від аналогічних в абстрактному: якщо в абстрактному мисленні мовлення є засобом розмежування, закріплення понять і встановлення логічних зв'язків між ними, то в образному мисленні мовлення підсилює, поглиблює, надає узагальнювальних властивостей уже існуючим в уяві образам. При цьому «художня література яскраво демонструє той факт, що образи, підсилені, збагачені мовленнєвими виразами, можуть мати пізнавальне значення, оскільки вони відображають типові явища життя. Є всі підстави називати ці образи узагальнювальними»¹. Аналіз образів, їх підсилення, образне узагальнення й образне ствердження - усе це має пізнавальне значення, а отже, сприяє розвитку мислення.

Проблема розвитку мислення засобами образного мовлення тісно пов'язана з педагогічною діяльністю і процесом навчання дітей мови. Зокрема, це стосується висновку про пізнавальне значення образів мовлення й художньої літератури:

фразеологізми і фольклор багаті на образи пізнавального значення, які впливають на мислення так само, як і сама дійсність, що в них відображена, тому і авторські твори, і усну народну творчість необхідно активно використовувати у процесі розвитку мислення й образного мовлення дітей;

мислення як чиста логіка, відчужена від чуттєвого сприймання, культурно розвинені форми якого породжуються мистецтвом, неминуче набуває формально-догматичного, авторитарного характеру. Тому важливо навчати мови не лише інформаційними порціями, а вчити саме через мову пізнавати себе й світ, формувати в дитини внутрішнє «Я» за законами гармонії.

¹ Саеченко А. Н. Речь и образное мышление // *Вопр. язйкознання*. - 1980. - № 2. - С. 24.

Практика — кінцевий результат пізнання і критерій істини. Процес пізнання об'єктивно існуючої реальності завжди стикається з пошуком критерію, завдяки якому можна відрізнити істину від помилкового розуміння реальності. В історії філософії існують різні підходи до розв'язання цієї проблеми, пропонуються різні способи перевірки знання, серед яких: емпіричне спостереження, звернення до чуттєвого досвіду, дослідна перевірка, зіставлення з даними експерименту, загальні принципи, аксіоми, правила логічних висновків і, навіть, фальсифікація, тобто пошук дослідних даних для спростування теорій та ін. Безперечно, всі ці способи перевірки істини використовуються в науковій практиці, але кожен із них спроможний перевірити лише певні окремі аспекти теорії. Натомість практична діяльність людини, суспільно-історична практика здатні підтвердити або спростувати як окремі аспекти, так і цілі теорії будь-якого ступеня узагальнення. Водночас і практика не є абсолютним критерієм істини, оскільки не завжди відірвана від науки практика може підтвердити об'єктивність наукових теорій, хоча з часом, розвиваючись, засвідчує те, що неспроможна була зробити раніше.

Під практикою розуміють усю діяльність людей, спрямовану на перетворення матеріального світу: на створення матеріальних і духовних благ, необхідних умов існування суспільства, втілення в життя ідей, певних намірів; крім того, це життя, дійсність як галузь застосування й перевірки вірогідності певних настанов або висновків¹.

Поняття «практика» є головним як для філософії, так і для будь-якої іншої галузі пізнання. Натомість в ідеалістичній філософії практиці протиставляються людська свідомість, мислення, які підносяться до абсолюту, трактуються як самостійна сутність, субстанція; прибічники неогумбольдтіанства, неопозитивізму, екзистенціалізму абсолютизують роль мови, мовної апперцепції у процесі пізнання як єдиної даної людині реальності. На думку матеріалістів, такі погляди хибують на те, що в кінцевому результаті не враховується роль практики, практичної діяльності як джерела, рушійної сили й критерію істинності людського пізнання.

¹ Великий тлумачний словник сучасної української мови. - К., Ірпінь: Перун, 2002. - С. 918.

ня. Саме у практиці як суспільно-історичній діяльності людських колективів виявляється, чи відповідають дійсності результати пізнавальної діяльності людського мислення.

Спочатку пізнання було безпосередньо пов'язано з процесом матеріального виробництва. Упродовж розвитку цивілізації виробництво ідей відокремилася від виробництва речей. Процес пізнання перетворився на самостійну теоретичну діяльність людини - виникли різні наукові галузі. Відокремлення пізнання від практики має відносний характер, але завдяки цьому можна випереджати практику, просуватися далі безпосередніх її запитів, передбачати нові явища, активно впливати на різні сфери життєдіяльності людини. Щоб запобігти можливому відриву процесу пізнання від практичної діяльності й перетворенню його на чисте теоретизування, так звану «науку для науки», необхідне систематичне звертання пізнання до практики. Саме в цьому запорука об'єктивності ідей, дедалі глибше проникування в сутність речей і процесів реальності.

Отже, завдяки мові людина має можливість у процесі суспільної практики вийти за межі безпосереднього, чуттєвого сприймання предметів і піднятися на вищий ступінь пізнання - ступінь абстрактного мислення, об'єктивним критерієм істинності якого є практика. Практика - це джерело, рушійна сила, критерій істини і кінцева мета пізнання світу. Саме завдяки практиці педагог має можливість перевірити вірогідність існуючих мовних концепцій, зупинитися на одній з альтернативних програм навчання дітей мови, перевірити ефективність запропонованих науковцями методик навчання різних аспектів мови і мовлення. Кінцевим підсумком ефективності зусиль педагога, винагородою чи стимулом до подальших творчих пошуків буде мовленнєва діяльність вихованців - практичний результат професійно-мовленнєвої діяльності педагога.

1.3. Природничі засади лінгводидактики

Основою природничих засад методики навчання дітей рідної мови є вчення фізіологів про умовно-рефлекторний характер засвоєння мови (І. Сеченов, І. Павлов, О. Іванов-Смоленський, М. Кольцова, М. Красногорський та ін.). Фізіологічними засадами дошкільної лінгводидактики є такі складові: бу-

дова центральної і периферійної частин мовленнєвого апарату; становлення і розвиток другої сигнальної системи в дітей; наслідування як чинник розвитку мовлення.

У корі головного мозку людини є три мовленнєвих центри, названі на честь учених, які їх відкрили. *Центр Верніке* - центр сприймання мовлення на слух, розуміння мовлення. У разі його пошкодження виникає мовна афазія - нерозуміння людського мовлення. *Центр Брока* - мовленнєворуховий центр, який забезпечує артикуляцію звуків. Його пошкодження веде до мовної алалії - німоти. *Центр Дежеріна* - центр управління діяльністю руки, пальців, як органу писемного мовленням. Усі три мовленнєві центри тісно взаємодіють між собою. Так, у дослідженнях М. Кольцової було доведено залежність розвитку голосових реакцій дитини від розвитку дрібних м'язів пальців. З дітьми віком від 10 місяців до 1 року 3 місяців, проводили протягом 20 хв ігри-заняття для тренування пальців (складування пірамідок, нанизування гудзиків тощо). Поодинокі голосові реакції були отримані на 3-й день. Правильне звуконаслідування у дітей з'явилося вже на 7-й день і становило 4%, а з 15-го - 67,3% Ч

Фізіологи обстежили більше 500 дітей у різних дошкільних закладах і дійшли висновку, що рівень розвитку мовлення дитини знаходиться у прямій залежності від ступеня розвитку тонких рухів пальців рук.

Отже, вихователям груп раннього віку важливо не тільки стимулювати звуконаслідування, а й одночасно тренувати дрібні м'язи пальців рук.

До периферійної частини мовленнєвого апарату належать легені, бронхи, трахея, гортань із голосовими зв'язками; органи артикуляції - язик, зуби, губи. Мовленнєвий апарат дитини потрібно оберігати від пошкоджень. У формуванні дитячого мовлення беруть участь різні аналізатори, хоч їх участь неоднакова. Так, у 10-12-місячних дітей умовний рефлекс на слово найлегше виробляється за участю зорового аналізатора, повільніше за участю слухового і найважче - тактильно-кінестетичного. Вироблення у дітей умовного рефлексу на комплексний подразник полегшується при одночасній дії зорового і

¹ *Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. - М.: Медицина, 1973. - С. 135.*

тактильно-кінестетичного аналізаторів. Дітям від 1 року 3 місяців і старшим уже досить тільки одного сполучення, для того, щоб утворився тимчасовий зв'язок зі словесним подразником, незалежно від того, який аналізатор бере в ньому участь.

Складну умовно-рефлекторну діяльність кори великих півкуль головного мозку І. Павлов назвав сигнальною діяльністю, завдяки якій налагоджується зв'язок живого організму з навколишнім середовищем. Є два види сигнальної діяльності: реакція на конкретні подразники у вигляді предметів та явищ навколишнього середовища і на слово. За вченням І. Павлова, першою сигнальною системою є безпосереднє відображення в мозкові людини властивостей, якостей предметів та явищ реальності, які діють на органи чуттів. Перша сигнальна система є спільною і для людей і для тварини.

У ході історичного розвитку в процесі праці в людини виробились такі форми вищої нервової діяльності, яких немає у тварин. На основі першої сигнальної системи і у взаємозв'язку з нею у людини виникла і розвинулася друга сигнальна система. Це - система тимчасових нервових зв'язків, утворених за участі мови як засобу спілкування людей. Слово стало основою другої, специфічно людської, сигнальної системи дійсності - «сигналом сигналів». І. Павлов підкреслював, що слово відрізняється від подразників першої сигнальної системи, воно діє на людину не тільки акустичною (звуки мовлення) чи графічною (під час письма), тобто матеріальною стороною, а пов'язаним із ним змістом. Для людини слово є єдністю його звучання і змісту, є узагальненим образом речей, явищ і предметів зовнішнього світу. Саме тому вчені (М. Кольцова, Г. Розенгарт-Пупко, Є. Каверіна та ін.) досить широко досліджували формування узагальнень у дітей раннього віку.

У зв'язку з розвитком людини змінилась і її перша сигнальна система. Сприймаючи предмети і явища дійсності, людина спирається при цьому на людський досвід, зафіксований у мові, якою вона розмовляє. І перша, і друга сигнальні системи людини зумовлені суспільним життям, вони перебувають у нерозривному зв'язку і не можуть існувати одна без одної. Перша сигнальна система є носієм образного, друга - логічного, поня-

тійного мислення. Розвиток другої сигнальної системи можливої лише на основі першої. Кожне слово повинно мати чуттєву основу, певний зміст.

Механізм розвитку другої сигнальної системи у дітей дослідив О. Іванов-Смоленський. На його думку, в основі становлення мови лежать три основні форми тимчасових мовленнєвих зв'язків.

Руховий, або секреторний умовний рефлекс у відповідь на словесний подразник (С-Б: словесний подразник дорослого - безпосередня дія дитини). Наприклад, вихователь говорить дітям перед сніданком: «Діти, йдіть мити руки», діти йдуть мити руки (словесний подразник викликав рухову дію). Лікар умовляє дитину: «Потрібно приймати ліки». У відповідь на це дитина починає плакати (на словесний подразник виникла секреторна реакція).

Словесна умовно-рефлекторна реакція у відповідь на безпосередній подразник із зовнішнього середовища або із внутрішніх органів (Б-С: безпосередня дія - словесна відповідь). Наприклад, вихователь мовчки вказує дитині на предмет. «М'яч», - промовляє дитина. Відкрилися двері, зайшла мати, дитина говорить: «Мама прийшла».

Словесна умовно-рефлекторна відповідь на словесний подразник (С-С: словесний подразник - словесна відповідь). Наприклад, вихователь запитує: «Скажіть, діти, яка зараз пора року?» «Осінь», - відповідають діти.

Друга сигнальна система, яка є надзвичайно складною, у своєму розвитку трохи відстає від першої. Так, дитина значно швидше починає розрізняти окремі предмети за кольором, ніж за назвою. Щоб друга сигнальна система нормально розвивалась, вона не повинна втрачати постійного зв'язку з першою сигнальною системою.

Особливості утворення безпосередньо мовних рефлексів дослідив вчений-фізіолог М. Красногорський¹. За даними його досліджень, до шостого місяця в дітей з'являються перші мовленнєві шуми - глоткові, гортанні, піднебінні, язикові, губні та інші, що поступово перетворюються на мовленнєві звуки. У

¹ Красногорский Н. И. Высшая нервная деятельность ребенка. - М.: Медгиз, 1958.

другій половині першого року окремі звуки зливаються у склади, а наприкінці першого року склади поєднуються в найпростіші слова. При утворенні слова великого значення набуває сила подразника. Так, дитина насамперед уловлює перший, останній і найбільш наголошений склад у слові, яке вона чує. Згодом вона приєднує до цього складу другий за силою складовий подразник і вже після цього вводить у слово відносно слабкий склад, який раніше пропускався.

Другий рік життя дитини, на думку М. Красногорського, є періодом бурхливого розвитку її словника, оволодіння граматичною будовою мовлення. Правильність граматичної будови мовлення значною мірою залежить від правильності мовлення тих, хто оточує дитину. Тому дуже важливо створити для дітей цього віку високий розвивальний потенціал мовленнєвого середовища. Трирічна дитина вже правильно вживає відмінки, особи, дієслівні форми, що становлять матеріальну основу дитячого мислення. На четвертому році життя розвивається діалогічне мовлення, збагачується словник, удосконалюється граматична будова мовлення.

М. Красногорський виокремлює такі етапи розвитку мовлення в дітей:

Перший передмовленнєвий період (перший рік життя):

1) підготовка дихальної системи до реалізації голосових реакцій, утворення недиференційованих голосових шумів і звуків (від 3 до 6 місяців); 2) гулення, утворення голосових недиференційованих гортанних, глоткових, ротових, губних шумів і окремих непевних мовленнєвих звуків; 3) белькіт як первинна форма мовленнєвого потоку, що складається з недиференційованих голосових звуків, породжених наслідуванням.

Другий період — утворення мовленнєвих звуків і їх диференціювання: 1) синтез складів (6-12 місяців), опосередкування зовнішніх подразників; 2) синтез складових двочленних низок (9-12 місяців) і їх автоматизація; 3) утворення перших 5-10 слів (8-12 місяців).

Третій період (третій рік життя): 1) збагачення словникового фонду до 500 і більше слів; 2) утворення й автоматизація мовленнєвих ланцюгів від двочленних до багаточленних шаблонів; 3) удосконалення вимови окремих слів і мовленнєвих шаблонів.

Четвертий період (четвертий рік життя): 1) збагачення словникового фонду до 1000 і більше слів; 2) подовження й ускладнення мовленнєвих ланцюгів, при цьому кількість слів у мовленнєвих низках досягає 9-10; 3) нагромадження й автоматизація мовленнєвих низок і формування складніших мовленнєвих потоків мислення; 4) посилено голосна вимова мовленнєвих низок, що сприяє їх зміцненню; 5) закріплення, зміцнення мовленнєвих стереотипів і їх автоматизація; 6) подальше поліпшення фонем і слів неправильної вимови у мовленнєвих низках; 7) поява простих підпорядкованих словникових низок або підрядних речень.

П'ятий період (п'ятий рік життя): 1) подальше збагачення словникового фонду; 2) вироблення пристосованої гучності вимови; 3) розвиток підпорядкованих складних речень.

На основі даних фізіологів добираються методи і прийоми розвитку мовлення дітей на різних вікових етапах та навчання їх рідної мови.

Підґрунтям розвитку мовлення дітей є вчення фізіолога І. Сеченова щодо наявності вродженої «фізіологічної ехолалії», яка сприяє розвитку мовлення дітей. На його думку, наслідування є вельми складним фізіологічним процесом, що має певні фази. Так, на першій фазі відбувається орієнтування в діях іншої особи, таким чином у дитини відбувається становлення певного «зразка», «мірки» (за І. Сеченовим) для наслідування. Упродовж другої фази відбувається поступове підлаштування рухів дитини до зразка (мірки), аж доки зразок та його подібність не стануть тотожними. Наявність фаз «ехолалічного наслідування» прослідковується вже на першому році життя.

У цьому віці наслідування (перша фаза) формується тільки за умови, якщо в дитини наявне позитивне ставлення до дорослого, є інтерес до мовлення, яке вона чує, добре розвинене слухове зосередження й вироблена настанова на виконання доручення дорослого «скажи - повтори».

Вироблення настанови на слухове зосередження є для дитини складним фізіологічним актом. Адже дитина не бачить рухів дорослого під час вимови слова. І якщо в дитини не буде слухового зосередження на пропозиції дорослого «скажи, повтори», то на голос дорослого виникатиме тільки загальна позитивна рухова активність «комплекс поживлення».

Тільки після того, як у дитини буде сформоване слухове зосередження на фразі (чи слові) дорослого, тобто на повторенні, можна спостерігати, як вона поступово намагається наслідувати почутий мовленнєвий зразок. Спочатку наслідування буде зі спотвореною вимовою звуків, але поступово при багаторазовому повторенні дитина починає правильно вимовляти звуки у потрібному слові.

Наслідування не є ізольованим умінням дитини, його не можна розглядати і як окремий етап розвитку мовлення. Воно пов'язане з усіма сторонами розвитку мовлення дітей і супроводжує всі етапи розвитку мовлення, змінюється тільки змістовий аспект наслідування: спочатку дитина наслідує звуки, потім слова, фрази, речення. В іграх дітей наслідування особливо яскраво виступає не тільки з лінгвістичного боку а у поведінковому аспекті: дитина наслідує тон, манери, звички дорослих, загальний стиль поведінки.

Для нормального розвитку мовлення дітей у дошкільному закладі важливу роль відіграє організація правильного «мовленнєвого режиму», відсутність постійного шуму і крику. Там, де багато шуму, дитина на просто стомлюється, це призводить до затримки мовленнєвого розвитку. У загальному шумі іноді буває винний вихователь, який розмовляє з дітьми підвищено гучним голосом, намагається їх «перекричати». Слід привчати дітей дотримуватися тиші, говорити напівголосно, дослухатися до навколишніх слабких звуків. І обов'язковою умовою нормального розвитку мовлення дітей є наявність правильного зразкового літературного мовлення педагога.

1.4. Психологічні засади лінгводидактики

Психологічними засадами лінгводидактики є вчення психологів і психолінгвістів про розвиток мовленнєвих функцій, усвідомлення мовлення дітьми (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Баєв, М. Жинкін, Д. Ельконін, А. Маркова, Г. Леушина, С. Карпова, Г. Костюк, І. Синиця, В. Семиченко, Ф. Шохін, Г. Розенгарт-Пупко та ін.), про мовленнєву діяльність (О. Леонтєв). Предметом психологічного дослідження є мовлення, мовленнєва діяльність, спілкування (комунікація).

Мовлення - це оволодіння і застосування особистістю певної мови під час її спілкування з іншими людьми, і в процесі

мовленнєвої діяльності. Вперше розмежування понять «мова» і «мовлення» в лінгвістичну науку ввів швейцарський вчений Ф. де Соссюр.

Різнобічно схарактеризовано психологію мовлення у фундаментальній праці Л. Виготського «Мовлення і мислення»¹. Вивчаючи формування внутрішнього мовлення у дитини, Л. Виготський розкриває психологічну природу мовленнєвих функцій.

Первинною формою внутрішнього мовлення є голосне мовлення (за Л. Виготським), яким дитина супроводжує свої дії, немов би розмовляючи сама з собою. У середині голосного мовлення формується нова мовленнєва функція - функція організації та регуляції діяльності і мислення. Поступово мовлення стає скороченим, згорнутим, шепітним і переходить у внутрішнє мовлення. Змінюються і його функції. Кінець дошкільного віку, на думку вченого характеризується появою, центрального якісного новоутворення у процесі психологічного розвитку дитини - плануєної мовленнєвої функції, яка стає «вожаком» усієї діяльності.

Розвиток плануєної функції мовлення протягом дошкільного віку (Л. Виготський, Р. Левіна) проходить три етапи: а) планування для інших (повертається до дорослих і називає свою майбутню дію); б) планування для себе (дитина промовляє до себе, що вона буде робити); в) внутрішньомовленнєве планування. Вчені виокремлюють у дітей такі форми мовлення: монологічне, контекстов, внутрішнє; мовлення-повідомлення (Д. Ельконін), мовлення-пояснення (М. Поддяков, Н. Кузіна), мовлення-міркування, мовлення-інструкцію.

Л. Виготський виступив із критикою відомої теорії «егоцентричного мовлення» швейцарського психолога Ж. Піаже, в якій вчений розглядає дві функції мовлення - егоцентричну і соціалізуючу.

1923 р. Ж. Піаже опублікував роботу, присвячену розвитку функцій мовлення у дітей². Аналізуючи функції дитячого мовлення в дошкільному віці, Піаже намагався відповісти на запитання:

¹*Виготський Л. С. Мышление и речь / Соч. - М.: Педагогика, 1982. - Т. 2. - С-321.*

²*Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - СПб.: Союз, 1997.*

тання: «Які потреби намагається задовольнити дитина у процесі розмови?» Для з'ясування цього ключового запитання Ж. Піаже розробив новий метод дослідження - клінічну бесіду, завдяки якій вчений зміг вивчити приховані процеси, що стимулюють їх зовнішні вияви. Цим методом було встановлено, що інтелект виникає у дитини задовго до того, як вона починає говорити. Подальше дослідження мовлення проводилося в «Будинку малютки» Інституту Ж.-Ж. Руссо.

Уже на початкових етапах дослідження вчений піддав сумніву теорію, що єдиною функцією дитячого мовлення є повідомлення думки. Аналіз спонтанних розмов, що супроводжували різні види діяльності дітей, дав підставу Піаже розподілити їх на дві великі групи - егоцентричну і соціалізовану. Вербальний егоцентризм виражається в тому, що дитина не цікавиться тим, до кого вона промовляє і чи слухають її. За словами Піаже, дитина говорить лише для себе, вона не переймається поглядами співрозмовника і не намагається вплинути на нього, оскільки він для неї є першим зустрічним, дитина ще не усвідомлює різниці між власною думкою і думкою інших. За образним виразом ученого, така розмова нагадує розмови, що часом «ведуться у вітальнях, де кожен говорить про себе і ніхто нікого не слухає».

Отже, на думку Ж. Піаже, «егоцентричне» мовлення має такі особливості: а) не виконує комунікативної функції, тобто функції спілкування і відбувається незалежно від того, чи слухає її хтось, чи ні; б) це мовлення для себе (Его - я) та про себе; в) воно не враховує погляду інших і не пристосовується до них; воно скорочене, незв'язне тощо.

Ж. Піаже розподіляє егоцентричне мовлення на три категорії: повторення (ехолалія), монолог і колективний монолог. Повторення (ехолалія) - це звичайне механічне повторення складів і слів, їх імітація навіть тоді, коли вони позбавлені будь-якого смислу. Фізіологічним механізмом цього явища виступає соціальне наслідування «змішування між «Я» і «не - Я», ототожнення себе з предметом наслідування. При цьому «Я» дитини не пристосовується до інших, крім того, вона не знає, що наслідує і грає свою роль так, наче вона сама її створила. Таким чином, ехолалія (за Ж. Піаже) часом перетворюється на звичайну гру, дитина отримує задоволення від повторювання

слів заради самих слів, розваги, ні до кого при цьому не звертаючись. Частота повторення становить 1-2%.

Монолог - дитина вголос розмовляє сама із собою, ні до кого не звертається, так, начеб то вона вголос думає. Ця стадія егоцентричного мовлення яскраво засвідчує зв'язок слова з дією. На думку Ж. Піаже, загальною рисою монологів цієї категорії є відсутність соціальної функції. Слово не виконує функції повідомлення думки, воно лише супроводжує, поглиблює чи витісняє дію. Водночас, зауважує вчений, монолог зобов'язаний своїм існуванням тільки зворотному впливу слів, що їх дитина набула залежно від мовлення інших. Поступово, з роками монолог як примітивна дитяча функція мовлення зникає, але в дітей шести років монолог (за даними Піаже) становить ще від 5 до 15% мовлення.

Монолог удвох або колективний монолог, як зауважує Ж. Піаже, є найбільш наближеною формою до соціалізованого мовлення. З одного боку, дитина говорить сама до себе голосно перед іншими, при цьому ні до кого не звертаючись, з другого - дитина отримує задоволення не тільки від процесу самого монологу, а й від того, що вона промовляє перед іншими і думає, що вона зацікавлює слухачів власною дією чи думкою. Насправді ж дитина ні до кого не звертається і тому ніхто зі співрозмовників її не слухає. Колективний монолог, заданими вченого, становить від 23 до 30% усього мовлення.

Отже, усі три категорії висловлювань мають загальну рису - вони ні до кого і ні до чого не звернені і не викликають адаптаційної реакції з боку випадкових співрозмовників. Щодо соціалізованого мовлення, то Ж. Піаже виокремлює такі категорії: адаптована інформація, критика, наказ, прохання, погрози, запитання і відповіді.

Егоцентричне мовлення Піаже протиставляє соціалізованому, яке виконує функцію спілкування і звернене до інших (дитина комусь щось розповідає, звертається із запитаннями, прохає про щось тощо). Піаже вважає, що егоцентричне мовлення є генетично первинною формою мовлення і впродовж дошкільного віку воно є головним. У три роки егоцентричне мовлення становить 56% усіх дитячих висловлювань, після трьох років поступово витісняється соціалізованим мовленням, до семи

років зменшується до 27% . Ця теорія є лише частиною його загальної теорії про егоцентризм психіки дитини.

Дослідження Ж. Піаже критикувалися зарубіжними вченими А. Азеке, П. Бюллер, В. Штерном та ін. Так, В. Штерн писав, що Піаже недооцінює роль соціального середовища, сімейну ситуацію та соціальну гру з іншими дітьми. У дослідженні М. Мухов коефіцієнт егоцентризму у дошкільників був 33%, у Мак-Карті лише 6,5%, у Дей усього 1-2%. Дослідження Д. та Р. Кац довели: якщо діти висловлювались у присутності батьків чи близьких, то егоцентричного мовлення взагалі не спостерігалось і тільки в розмові з незнайомими дітьми спостерігались деякі елементи егоцентризму.

Л. Виготський на основі експериментальних матеріалів довів, що дитяче мовлення з перших своїх виявів є соціалізованим, воно існує як засіб спілкування з іншими людьми. Під керівництвом Л. Виготського В. Сиркіною вивчалася залежність егоцентричного мовлення і характеру діяльності. Дослідження свідчать, що найвищий коефіцієнт егоцентризму виявляється в ситуації спілкування з незнайомою людиною, незнайомими дітьми і зовсім зникає в ситуації зі знайомими дітьми (аналогічно дослідженню Кац). Егоцентричне мовлення справді спостерігається у дітей, але воно є вторинним, яке виникає на основі оволодіння дитиною мови як засобом формування думки. Егоцентричне мовлення, за Л. Виготським, не зникає, як стверджує Ж. Піаже, а переходить у внутрішнє мовлення.

У відповідь на сумніви і критику своїх опонентів Ж. Піаже згодом переглянув висновки, що розкривають залежність егоцентричного мовлення від низки чинників. З-поміж них:

- залежність коефіцієнта егоцентричного мовлення від соціального середовища і взаємозв'язків дитини з дорослими;
- від активності самої дитини і типу соціальних відносин у системах «дитина-дитина», «дитина-дорослий»: авторитарний стиль взаємин дорослого з дитиною значно підвищує коефіцієнт егоцентричного мовлення; наявність дискусій і суперечок між однолітками активізує соціалізоване мовлення;
- зниження коефіцієнта вербального егоцентризму залежно від віку: у 3 роки - 75%; у 6 - 48-50%, у 7 - 27%, після 7 років егоцентричне мовлення поступово зникає.

Отже, теорія егоцентричного мовлення (вербальний егоцентризм) відкриває нові аспекти у функціональній характеристиці мовлення і його форм на етапі дошкільного дитинства, хоч і дещо відмінних від тих, що склалися традиційно. Водночас співвідношення егоцентричного і соціалізованого мовлення слугує для подальшого вивчення: у сімейному колі, в умовах дошкільних закладів освіти різного типу, в шкільному середовищі.

С. Рубінштейн у статті «Мовлення» розкриває психологічне розуміння мовленнєвих функцій: комунікативної, сигніфікативної, функції вираження та емоційного впливу. На його думку, педагогам слід звернути особливу увагу на розвиток функцій емоційного впливу у дитини та вираження, оскільки вони є основою спілкування.

Крім того, С. Рубінштейн називає ще кілька мовленнєвих функцій, які діють протягом дошкільного віку: пізнавальна мовленнєва, позначальна, семантична та смислова. Водночас учений підкреслює, що існують лише дві провідні функції мовлення, - «комунікативна і сигніфікативна, завдяки яким мовлення є засобом спілкування і формою існування думки, свідомості; сформулюються вони одна через одну і функціонують одна в одній» .

С. Рубінштейн та Г. Леушина розкрили психологічні аспекти зв'язного мовлення, його розвиток у дітей дошкільного віку, який йде від ситуативного до контекстового мовлення. їхнє вчення є основою методики навчання дітей-дошкільників зв'язного мовлення. Генетично первинною формою мовлення є ситуативне, зрозуміти яке можна тільки в певній ситуації. Поступово дитина оволодіває контекстовим мовленням, яке може бути зрозумілим лише на основі його предметного змісту, контексту. Проте, на думку вчених, не можна протиставляти ситуативне і контекстове мовлення. Будь-яке мовлення має певний контекст і будь-яке зв'язне мовлення пов'язане з певною ситуацією. Ситуативні та контекстові моменти завжди перебувають у внутрішньому взаємозв'язку. Тому має йтися лише про те, який із цих видів мовлення є панівним.

Отже, дитина від виключно ситуативного мовлення (до чотирьох років) переходить до контекстового мовлення (після п'яти

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. - М.: Педагогика, 1989.-Т. 1.-С. 452.

років). Проте контекстове мовлення не нашаровується механічно на ситуативне і не витісняє його. У дитини ці обидві форми мовлення співіснують, як і в дорослої людини. За даними Г. Леушиної і З. Істоміної, протягом дошкільного віку в наочній ситуації переважає ситуативне мовлення, під час самостійних творчих розповідей дитина вдається до контекстового мовлення.

Психологічну періодизацію мовленнєвого розвитку дитини дала А. Маркова¹. В основу цієї періодизації покладено становлення і диференціацію функцій мовлення та форм, що їх обслуговують. Під мовленнєвими функціями розуміють види мовленнєвої діяльності з різними завданнями, цілями, що впливають із ширших сфер спілкування. Форми мовлення - це система суспільно вироблених засобів для здійснення мовленнєвої діяльності. А. Маркова, виділяючи поняття «мовленнєвий вік», пов'язує його з віковою періодизацією та провідною діяльністю дітей. У кожний віковий період з'являються нові функції мовлення, їх усвідомлення дитиною, нові мовленнєві форми.

Немовлячий період (до 1 року): мовленнєві функції - соціально-емоційний контакт із дорослими, на кінець року з'являється індикативна функція (називання ознак предметів). Форми мовлення: гукання, гуління, белькіт, складовий контур слова, слово.

Ранній вік (від 1 до 3 років): мовленнєві функції - узагальнювальна (слово вживається щодо групи, класу предметів), вказівна (це м'ячик). Форми мовлення: речення, ситуативне та діалогічне мовлення.

Дошкільний вік (від 3 до 6-7 років): мовленнєві функції - соціальний контакт, регулююча, плануюча функція мовлення. Форми мовлення: діалогічне, монологічне, контекстове, пояснювальне; мовлення-повідомлення, розповідь, опис, міркування, інструкція.

Методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку керується і вченням психологів (Д. Ельконін, С. Карпова, Р. Левіна, Ф. Сохін та ін.) про раннє усвідомлення дитиною звукового складу рідної мови.

¹ *Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. - М.: Педагогика, 1974. - С. 30-31.*

О. Гвоздев відзначав, що дитина з двох-трьох років уже починає усвідомлювати свою вимову і, навіть, виступає «борцем» за правильну вимову інших. Досить рано у дітей з'являються здібності до звукового аналізу мовлення. Ю. Фаусек зауважувала, що дитина чотирьох років легко виконує завдання на звуковий аналіз мовлення. Це підтвердили і досліди А. Детцовой і Н. Хохлової, проведені під керівництвом Д. Ельконіна. У процесі навчання дитина легко виокремлює звуки у словах, визначає їх кількість та характер.

Отже, заданими психологів, розвиток усвідомлення звукової сторони мовлення є центральним моментом засвоєння мови у дошкільному віці. Воно є основою засвоєння граматичної сторони рідної мови, а також виступає передумовою нового етапу засвоєння звукової сторони мови - навчання грамоти.

На основі раннього усвідомлення дитиною звукової сторони мовлення Д. Ельконін розробив нову методику навчання звукового аналізу слів та читання. Вважаючи звуковий аналіз складною розумовою дією, автор підходить до її формування так само, як до будь-якої розумової дії.

Д. Ельконіним була розроблена особлива форма «матеріалізації» звукової форми слова: дитині давалась карточка із зображенням предмета (наприклад, сом), під картинкою накреслена схема звукового складу слова (три клітинки), яка відповідає кількості звуків у слові. Дитині пропонувалося виділити кожний звук і заповнити схему фішками. Основний прийом виділення звука - його інтонування.

Наприклад, у слові *сом* спочатку інтонаційно вимовляється перший звук, *ссом*, потім другий - *соом і*, нарешті, третій - *солш*. На перших етапах навчання діти оперують фішками білого кольору. Після ознайомлення з голосними та приголосними звуками вводяться фішки двох кольорів: червоні (голосні) та Сині (приголосні), м'які приголосні діти позначають зеленими фішками. Так, *словорак* схематично діти викладають так: синя, червона, синя фішки; слово *ліс* - зелена, червона, синя. Поступово, перетворюючись із предметної дії на розумову, звуковий аналіз звільняється від своїх зовнішніх предметів: спочатку знімають схему, а потім і фішки. Звуковий аналіз слова відбувається повністю у розумовому плані.

На другому етапі навчання дітей знайомлять з голосними буквами. Знайомі букви вони вставляють у схему звукового аналізу слова. Після ознайомлення з приголосними діти утворювали складки *ма, мо, му, ми,ра,ро,ру* та читали їх. Поступово переходили до читання слів за експериментальним букварем Д. Ельконіна.

Аналізуючи методику Д. Ельконіна, Л. Журова підкреслює її принципові відмінності від попередніх методик: діти вводяться у звукову дійсність мови, готуючись до засвоєння граматики та орфографії; на всіх етапах навчання у дітей формуються розумові дії; діти одночасно оволодівають звуковим аналізом та складовим читанням.

Л. Журова провела серію досліджень у дошкільному закладі з навчання дітей звукового аналізу слів та грамоти, дещо змінивши при цьому методику Д.Б. Ельконіна¹. Експеримент проводився з дітьми молодшої групи, яким пропонувалося виділити перший та останній звуки у слові на прикладі свого імені.

Л. Журова розробила також методику навчання дітей середньої та старшої групи звукового аналізу слів та грамоти - на сьомому році життя.

Психологічними засадами дошкільної лінгводидактики є вчення українських психологів про розвиток і становлення у дітей внутрішнього мовлення (Б. Баєв); розвиток усного мовлення (І. Синиця); формування граматичної правильності мовлення у дітей раннього віку (Д. Ніколенко); розвиток мовленнєвого спілкування і комунікації (Т. Піроженко); психологія процесу розуміння і його вплив на розвиток мовлення (Г. Костюк).

Так, за словами Г. Костюка, основою виникнення і розвитку процесу об'єктивної дійсності, розвитку мовлення є суспільна практика і сенсорний досвід дитини. Зрозуміти новий об'єкт чи предмет означає для дитини «розв'язати якусь, бодай маленьку пізнавальну задачу, яку ставить перед дитиною кожний новий предмет (нове прислів'я, загадка, метафора, художній твір, описовий чи розповідний текст тощо)»².

¹Л. Е. Журова. *Обучение грамоте в детском саду*. - М: Педагогика, 1979.

²Костюк Г. С. *Психологія розуміння*. -36.: Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Заред. Л.М.Проколієнко. - К.: Рад. пік., 1989.-С. 253.

Розуміння нерозривно пов'язане з мовою і мовленням. Словами передається іншим не тільки те, що ми розуміємо, зауважує Г. Костюк, у словах воно існує для нас самих. Учений підкреслював, що труднощі словесного оформлення думок, це насамперед труднощі розуміння того, про що ми говоримо. Якщо ці труднощі подолати, мінають ті «муки слова, яких ми при цьому зазнаємо».

Г. Костюк розкрив механізм мовленнєвого оформлення процесу розуміння. Так, на його думку, мовленнєві акти, які відображають у своєму змісті певні предмети і явища дійсності, є водночас діями, що включають низку операцій, навичок, зпоміж них і навичок мовленнєвого рухового апарату. В мовленнєвих актах знаходять форму існування мисленнєві дії (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення), тобто в мовленні ці мисленнєві процеси отримують матеріальну форму існування.

Водночас учений вказує і на складну взаємодію процесів розуміння, мовлення і мислення. Він розмірковує таким чином: а) щоб мовленнєві засоби стали засобами розуміння, ними треба оволодіти; б) оволодіти ними - це насамперед зрозуміти їх зміст; в) тільки зрозуміле може стати знаряддям подальшого розуміння.

Оволодіння значеннями слів, художніх виразів необхідне дітям для розуміння тексту (описового, розповідного, пояснювального та ін.), воно є засобом проникнення у зміст художнього твору, розуміння ставлення автора до зображуваних ним персонажів. Відтак одним із мотивів розуміння, за Г. Костюком, є потреба розповісти іншим про щось, поділитися з ними своїми думками: описати, пояснити, довести, переказати, висловити своє судження про почуте, прочитане.

Отже, дослідження психологів є науковими засадами методики розвитку рідної мови у дітей, вони допомагають вихователям урахувувати особливості психічного розвитку дітей на кожному віковому етапі.

Лінгвістичні засади методики розвитку мовлення дітей.

Майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів повинні знати основні лінгвістичні засади української мови і ке-

руватися ними у процесі розробки технологій навчання дітей рідної мови.

Теоретичними засадами методики розвитку та навчання рідної мови є мовознавство, лінгвістика. Лінгвістика розглядає мову як знакову систему, що кодує довкілля (позамовну реальність).

Знаки мови - це морфеми (частини слова), словосполучення, речення. Мовний знак матеріальний, доступний для чуттєвого сприйняття. Мовний знак не має власного значення, але спрямований на нього, тому виступає членом другої сигнальної системи. Зміст знака не збігається з його мовною характеристикою.

Крім знаку, в мові є незначкові елементи - *фонеми* (звуки мови), *просодеми*, які у лінгвістиці називають фігурами. Поза мовою вони нічого не означають і використовуються для конструювання мовних знаків. Щоб оволодіти мовою, навчитися говорити, дитина має запам'ятати усі фігури (фонеми, просодеми), впізнавати й розрізняти їх на слух, навчитись артикулювати. Також дитина повинна зрозуміти знаки мови - навчитись співвідносити слово з конкретним явищем довколишньої дійсності.

Смисл мовного знака може бути предметним (означати предмети, явища, їх дії та ознаки). Такі мовні значення називають лексичними. Знаки мови, які мають логічний смисл (означають логічні відношення - мету, причину, місце), називають граматичними значеннями. Оволодіваючи мовою, дитина оволодіває лексичними і граматичними значеннями.

Мова матеріальна. Матерію мови ми відчуваємо органами слуху, зору, мови. Мова має п'ять мовних одиниць: звуки (фонеми), морфеми (частини слова), слова, словосполучення, речення. Усі одиниці мови взаємозв'язані і утворюють систему мови. Дитина з раннього віку практично засвоює одиниці мови.

Правила вживання лексичних і граматичних знаків у лінгвістиці називають нормою мови. В кожній мові є свої традиційні норми, які не можна змінювати. Щоб оволодіти правилами рідної мови, слід запам'ятати традицію вживання мовних знаків: їх звукове та графічне оформлення, взаємозаміну, поєднання.

Мовний знак має ще й додаткове значення - оцінювальні конотації (оцінка внутрішнього стану мовця, його емоції та по-

чуття). Його засвоєння пов'язане з оволодінням дитиною засобами інтонаційної виразності мовлення.

Мова становить структурну єдність усіх її елементів (звуків, морфеми, слова, словосполучення). Розрізняють три види відношень між одиницями мовної системи: синтагматичні, парадигматичні, ієрархічні.

Синтагматичні - це відношення між мовними одиницями, розташованими в лінійній послідовності у складі одиниць вищого рівня (фонеми у слові, морфеми у словоформі, словоформи у сполученні і реченні, словосполучення в реченні, речення в тексті).

Парадигматичні - це відношення між одиницями, що об'єднуються в одну групу істотних ознак (голосні звуки, приголосні звуки, слова словотвірного типу, слова одного синонімічного ряду, слова однієї частини мови, морфологічні норми одного слова).

Ієрархічні відношення характеризують частину і ціле, взаємозв'язок одиниць нижчого і вищого рівнів (фонеми і морфеми, морфеми, словоформи і словосполучення, речення і текст)¹.

У лінгвістиці поняття «речення» визначається як основна синтаксична одиниця, що позначає одиницю (або взаємопов'язані ситуації), вказує на відношення повідомлюваного до дійсності, характеризується неперервністю синтаксичних зв'язків і семантично-синтаксичних відношень, а також є відносно завершеною одиницею спілкування та вираження думки². Отже, речення - це мінімальна комунікативна одиниця, яка про щось повідомляє і розрахована на слухове чи зорове сприйняття.

Крім речення, у мовознавстві вживаються поняття «текст» і «дискурс».

Текст - це об'єднана смисловим звуком послідовність знакових одиниць, основними властивостями якої є зв'язність і цілісність. Текстом називають також будь-яке висловлювання, що складається з кількох речень і має певну змістову й структурну завершеність. Кожний текст містить певну інформацію.

¹ Мельничайко В. Я., Пентилук М. І. та ін. Удосконалення змісту і методів навчання української мови. - К.: Вища пік., 1982. - С. 192-194.

² Українська мова. Енциклопедія. - К.: Укр. енциклопедія, 2000. - С. 509.

Діти дошкільного віку засвоюють тексти різного типу: їх навчають складати розповіді, описи, переказувати художні тексти тощо.

Дискурс - поняття співвідносне з текстом, яке нині увійшло в мовознавчий обіг.

Під дискурсом розуміють зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними, прагматичними, соціокультурними та іншими чинниками: текст розглядається у процесуальному аспекті¹.

Українська мова є високорозвиненою мовою, визаною у світі. Вона має вельми розгалужену стилістичну систему, яка обслуговує різні сфери спілкування людей.

Стиль мовлення - це «своєрідна сукупність мовних засобів, що свідомо використовується мовцем за певних умов спілкування»². Розрізняють розмовний, науковий, офіційно-діловий, публіцистичний та художній стилі мовлення.

У дошкільному закладі функціонує розмовний стиль мовлення, його функції - спілкування, бесіда, розмова. Ознаками розмовного стилю виступають: невимушеність, жвавість бесіди, вільність у доборі слів і виразів, вияв ставлення мовця до співрозмовника і того, про що йдеться. Мовні ознаки розмовного стилю: усна форма мовлення, розмовні слова позитивної чи негативної оцінки, звертання, питальні, окличні, спонукальні речення, діалогічна форма тексту. Тип мовлення - розповідь.

В основі роботи з розвитку і навчання дітей рідної мови лежить поліфункціональність мови та мовлення. Мова виконує низку функцій, які є життєво важливими для суспільства, окремих соціальних груп, для кожної людини-мовця. Провідною є комунікативна функція - це функція спілкування, яка здійснює інформаційний зв'язок між членами суспільства, задовольняє потребу однієї людини в іншій, забезпечує нерозривну єдність людини і мови. Функціональне забезпечення літературної мови в житті української нації полягає в обслуговуванні усіх сфер діяльності суспільства: вона є державною мовою в

¹Лингвистический энциклопедический словарь. - М.: Просвещение, 1990. - С. 136.

²Пенілюк М. І. Культура мови і стилістика. - К.: Вежа, 1994. - С. 108, 118.

Україні, мовою спілкування людей у матеріально-виробничій і культурній сферах, мовою науки і освіти, радіо і телебачення, преси, художньої літератури, засобом вираження національної культури, самосвідомості українців.

Усі функції мови тісно пов'язані, поліфункціональність мови потрібно врахувати в навчально-мовленнєвій діяльності дітей дошкільного віку.

Експресивна функція - це функція вираження внутрішнього світу людини, емоційної насиченості і забарвлення кожного індивідуального мовця, кожної особистості.

Номінативна функція - «омовлення» світу, лінгвізація речей та явищ, - це функція називання, позначення, тобто слова слугують для того, щоб ними називали (позначали) явища і предмети, якості, властивості, ознаки, дії, величини тощо. Реальний світ, огорнутий мовною оболонкою - слова, фрази, речення, існує у свідомості кожної людини.

Гносеологічна функція є засобом пізнання довкілля. Ця функція акумулює досвід попередніх поколінь, фіксує і кодує його в мові, у словнику, граматиці, фонетиці, в текстах. Завдяки мові дитина засвоює цей досвід, прилучається до культурно-історичних цінностей і надбань своїх прашурів.

Мисленнєво-творча функція полягає в тому, що мова є засобом формування думок. Ми мислимо мовними формами, поняттями, що позначені словами. Мислити - означає оперувати мовними поняттями, які дитина має засвоїти у процесі свого розвитку та спілкування з дорослими.

Естетична функція мови виступає знаряддям і матеріалом створення культурних цінностей. Ця функція пов'язана з художнім словом, художньою літературою, фольклором, мистецтвом. Її ще називають ейдологічною (*ейдос* - образ), функцією образотворення. Через художні образи (тексту, картини) митець спілкується з читацькою і глядацькою аудиторією. Образність, поетичність мовлення є ознаками його досконалості, культури.

Культураносна функція органічно пов'язана з попередньою, оскільки мова завжди є носієм культури нації. Розвиток культури починається з розвитку її мовлення. Мова є засобом творення національної духовності і культури. Своєрідність і неповторність

національної культури забезпечується специфікою і багатством національної мови. Ось чому розвиток рідного мовлення слід пов'язувати з ознайомленням дітей з національною культурою.

Ідентифікаційна функція полягає в тому, що мова виступає засобом спілкування лише для носіїв цієї мови, для тих, хто її знає, вона ідентифікує носіїв мови «в межах певної спільноти»¹.

Контактновстановлювальна (фатична) **функція** слугує для підготовки мовцем свого співрозмовника до сприйняття інформації.

Волюнтативна функція полягає у вираженні волі щодо співрозмовника (наказ, запрошення, пропозиція, прохання тощо).

Демонстраційна функція виражає за допомогою мови свою етнічну, національну приналежність. Дейктична функція - вказівна, пов'язана з мовою жестів, рухів.

Кінцевою метою навчання дошкільників рідної мови є формування культури рідного мовлення. У лінгвістиці розрізняють поняття «культурамови» і «культурамовлення».

Культура мови - це унормованість мови: орфоепічні, лексичні, словотворчі, правописні та стилістичні норми. Культуру мови досліджують, розробляють і пропагують мовознавці, письменники, словники, засоби масової інформації.

Культура мовлення - це вміння правильно говорити (й писати), добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети та ситуації спілкування, це система вимог до використання мови у мовленнєвій діяльності.

Культура рідної мови має як соціальне, так і національне значення: вона забезпечує високий рівень мовленнєвого спілкування, облагороджує стосунки між людьми, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства загалом; через культуру мовлення відбувається культивування самої мови, її вдосконалення.

Культура мовлення виявляється в таких його характеристиках: правильність, нормативність, адекватність, логічність, різноманітність, естетичність, чистота, доречність.

Правильність мовлення - це відповідність устааленим у літературній мові законам, правилам та нормам.

Нормативність - дотримання правил усного й писемного

¹ Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. - Дрогобич: Відродження, 1994. -С. 84.

мовлення: лексичних (значення слів, семантичні відтінки слів, сполучуваність), граматичних (рід, число, відмінок), орфоепічних (правильна вимова).

Адекватність мовлення - це точність вираження думок, почуттів, ясність, зрозумілість мовлення, - коли слова відповідають їхнім усталеним мовним значенням.

Логічність мовлення - поєднання мислення, мови і мовлення, це поєднання слів у реченні за законами розумової (мисленневої) діяльності. Це відповідність смислових зв'язків і відношень одиниць мови у мовленні до зв'язків і відношень предметів і явищ дійсності.

Різноманітність (багатство) мовлення - це вираження однієї думки, одного граматичного значення різними способами і засобами.

Естетичність мовлення - привабливість мовлення, вдале використання естетичних потенцій мови (тон, темп, милозвучність), наявність образних висловів, приказок, доречних фразеологічних зворотів, цитат; поєднання вербальних і невербальних (жести, міміка, рухи, поза) засобів спілкування.

Чистота мовлення - це відсутність у ньому нелітературних елементів: в орфоепії - правильна літературно-нормативна вимова, відсутність інтерферентних явищ (акценту, змішувань); у словнику - відсутність діалектизмів, слів-паразитів тощо; в інтонації - відсутність брутальних, лайливих, ліцемірних ноток, відповідність інтонації змістові та експресії висловлювання.

Доречність мовлення поєднує в собі точність, логічність, виразність, чистоту, відповідність ситуації спілкування, організацію мовлення відповідно до мети висловлювання.

Культура мовлення формується, розвивається і виявляється у процесі спілкування в мовленнєвій діяльності. Вчити культури рідного мовлення потрібно з дитинства у процесі навчально-мовленнєвої діяльності.

Усі означені позиції мовознавства є підґрунтям для побудови методики навчання дошкільників рідної мови. Навчання мови - це розвиток навичок використання мови для мислення, спілкування¹.

¹ Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи. - М.: Просвещение, 1984. - С. 9.

Навчити дитину мови - означає допомогти їй засвоїти (запам'ятати) «матерію мови» (тренувати органи мовлення), полегшити розуміння смислу знаків мови - лексичного і граматичного (тренувати інтелект), вчити оцінювати реальність за допомогою лексичних і граматичних значень (тренувати емоції й почуття); полегшити запам'ятовування літературної норми, тобто традиції вживання (поєднання й можливості взаємозаміни) мовних знаків (морфем, слів, словосполучень, речень), їх звукового і графічного оформлення, тренувати пам'ять.

Навчання дітей рідної мови відбувається як на спеціально організованих мовленнєвих заняттях, так і на інших заняттях і в повсякденному спілкуванні вихователя з дітьми, у процесі різних режимних моментів.

1.5. Педагогічні засади лінгводидактики

Методика навчання дітей дошкільного віку рідної мови є однією з галузей педагогічної науки, тому в ній використовуються ті ж самі наукові поняття, що й в педагогіці, а саме: навчання, розвиток, закономірності розвитку і навчання рідної мови, принципи навчання, засоби, чинники, форми, методи і прийоми навчання рідної мови.

Навчання - це доцільно організований, планомірно і систематично здійснюваний процес оволодіння рідною мовою під керівництвом вихователя. Навчання рідної мови тісно пов'язане з вихованням дитини на етнонаціональних засадах.

Роль навчання у засвоєнні дитиною рідної мови підкреслювали К. Ушинський, С. Русова, Є. Тихееватаін. Так, К. Ушинський свого часу висунув тезу про те, що викладання рідної мови в початковому навчанні становить «предмет головний, центральний». Він зауважував, що хоча дитина засвоює рідну мову безпосередньо, педагог має навчити її швидко й зручно користуватися цим «даровим багатством». Ушинський наголошував на тому, що без навчання дитина ніколи не впроєється з цією величезною спадщиною, не зможе зробити її своїм «духовним багатством».

О. Усова, розробляючи теорію навчання дітей у дитячому садку, особливе місце відводить навчанню рідної мови. На її думку, вже сам процес навчання мови гарантує її правильний розвиток, оскільки вносить у мовленнєвий розвиток дітей такі якості, які у стихійних умовах розвиваються слабо.

С. Русова розробила концепцію і зміст навчання дітей дошкільного віку рідної мови в українському дитячому садку.

Зміст навчання рідної мови викладено у загальнопедагогічних і тематичних програмах для дошкільних навчальних закладів.

Розвиток - це процес становлення і формування особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх керованих і некерованих чинників. Розвиток особистості має свої закономірності. Відтак процес засвоєння рідної мови дитиною є закономірним процесом. Закономірність засвоєння мови - це об'єктивно існуюча залежність результату засвоєння мови від розвивального потенціалу мовленнєвого середовища (Л. Федоренко). Л. Федоренко описує шість закономірностей засвоєння дитиною рідної мови¹.

Перша закономірність - мова засвоюється, якщо дитина навчиться керувати мускулами мовленнєвого апарату (артикулювати звуки), координувати мовленнєво-рухові (промовлення звуків, слів) та слухові (сприймання на слух, розуміння мовлення) відчуття. Дитина має навчитися розрізняти звуки рідної мови на слух, диференціювати їх, правильно вимовляти, артикулювати кожний звук. Для цього потрібна активна мовленнєва практика, під час якої відбувається постійне тренування органів мовлення (язика, губів, зубів) шляхом наслідування мовлення дорослих.

Таке тренування починається ще з перших днів життя дитини. Спочатку голос (крик, гукання, гулення, белькіт, перші слова, речення), а пізніше, коли дитина навчиться говорити вголос, у неї з'явиться внутрішнє мовлення, тобто артикуляція і модуляція органів мовлення без звукового супроводу, про себе.

Тренування органів мовлення триває протягом усього життя людини. Так, до п'яти років дитина оволодіває правильною вимовою звуків рідної мови, після цього вона навчиться граматично правильно будувати речення, оволодівати зв'язним мовленням, засвоювати літературні норми рідної мови. Навіть доросла людина перед відповідальним виступом, промовою, лекцією внутрішньо промовляє зміст розмови, тренує свої мовленнєві органи.

¹ Федоренко Л. П. Закономірности усвоения родной речи. - М.: Просвещение, 1984.

Друга закономірність - розуміння сутності мови - залежить від засвоєння дитиною лексичних і граматичних значень різного ступеня узагальнення.

Спочатку дитина чує звуки мовлення, але не розуміє значення слів з цими звуками. Розуміння мовлення дорослих починається в другій половині першого року життя. Дитина розуміє мовлення, безпосередньо звернене до неї, пов'язане з задоволенням її потреб, поступово розуміє зміст слів, що позначають предмети, явища, їх ознаки в довкіллі, у довколишньому світі, тобто починає засвоювати лексичне значення. Наприклад, слово *м'яч* означає тільки той м'яч, яким дитина грається. Потім формується узагальнений образ м'яча: це круглий, гумовий предмет, ним граються, його можна кидати, підкидати тощо. *М'яч* - це іграшка.

Засвоєння лексичного значення слів відбувається від прямого поодинокого конкретного основного до узагальненого та переносного значення (*золота монета, золоті руки*). Крім лексичного дитина засвоює й граматичне значення, відношення між словами в реченні (*на столі, під столом*). Засвоєння граматичного значення пов'язане з розвитком логічного мислення.

Третя закономірність - засвоєння виразності мовлення - залежить від розвитку в дитини чутливості до засобів виразності фонетики, лексики, граматики, тобто вміння відчувати виразність чужого мовлення, його внутрішній світ. Уже в ранньому віці діти добре розуміють і відчують різні інтонаційні відтінки мовлення (оклик, запитання, наказ, радість, сум, гнів, незадоволення), позначається на їхній поведінці і реакціях. Діти вчаться розуміти синоніми, епітети, метафори, які вживаються у рідній мові. Користуючись ранньою сприйнятливістю дітей до емоційної виразності мовлення, педагог повинен організовувати на спеціальних заняттях навчання дітей виразності мовлення.

Четверта закономірність засвоєння норми літературної мови - залежить від розвитку в дитини чуття мови. Мова - упорядкована система мовних одиниць, функціонує в людському суспільстві як засіб комунікації (спілкування) у вигляді мовлення. Мовна система, що склалася традиційно, називається нормою і будь-яке відхилення від неї вважається мовленнєвою помилкою. Українська мова має свої орфоепічні, лексичні, гра-

матичні норми. Так, в українській мові голосні [a], [i], [y] в усіх позиціях вимовляються виразно і чітко; дзвінки приголосні перед глухими не втрачають голосу і вимовляються дзвінко. Це орфоепічна норма, її треба запам'ятати.

Традиційно граматичною нормою української мови є клична форма іменників *мамо, бабуню, брата, Ірино, Тарасе*, яку теж потрібно запам'ятати і правильно вживати в мовленнєвому спілкуванні.

Маленька дитина не знає правил, не знає мовних законів, вона практично засвоює норму рідної мови. Допомогає їй у цьому так зване мовне чуття. «Мимоволі дивуєтєся почуттю, - писав К. Ушинський, - з яким вона підмітила надзвичайно тонку різницю між двома словами... дитина, почувши нове для неї слово, починає здебільшого відмінювати його і сполучати з іншими словами цілком правильно: чи могло б це бути, якби дитина, засвоюючи рідну мову, не засвоювала частини тієї творчої сили, яка дала народові можливість створити мову?»¹

О. Гвоздєв, аналізуючи засвоєння дитиною граматичної будови рідної мови, відзначає наявність у дітей «тонкого чуття мови». Спостереження за процесом оволодіння дитиною рідною мовою показують, що «чуття мови» з'являється досить рано (вже у два роки) і з роками набуває чіткішої диференціації. Діти починають самостійно створювати нові слова, з'являється чуття словотворення. «У дворічних та трирічних дітей таке сильне чуття мови, - пише К. Чуковський, - що створені ними слова зовсім не здаються каліками чи виродками мови, а, навпаки, досить влучними, витонченими, природними»².

Чуття мови - це сукупність відчуттів, які безпосередньо відображають зв'язки і відношення, характерні для мови як складної об'єктивної системи засобів спілкування людей. При практичному володінні мовою ці зв'язки і відношення не усвідомлюються. Вони засвоюються інтуїтивно, начуттєвому рівні.

Чуття мови розгалужується в кількох напрямках: семантичне чуття (неусвідомлене засвоєння значення слів), граматичне чуття

¹ Ушинський К.Д. Родное слово. Избр. пед. произв. - М.: Просвещение, 1968.-С. 329.

² Чуковский К. И. Собр. соч.: В 6 т. - М.: Худ. литература, 1965. - Т. I. - С. 342.

(неусвідомлене узагальнення граматичних правил та законів), лексичне (чуття словника), фонетичне (чуття схожого й відмінного в звуках і звукових комплексах), артикуляційне чуття тощо.

Отже, чуття мови - це вміння користуватися мовними засобами відповідно до мовленнєвої ситуації (норм мови) без звернення до знань про мову. Чуття мови слід розвивати. Фізіологічною основою чуття мови є складна система нервових зв'язків, утворення граматичного стереотипу в результаті аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку. Ступінь оволодіння нормами рідної мови у дитячому віці багато в чому залежить від того, наскільки повно й правильно засвоїть її дитина на чуттєвому рівні.

П'ята закономірність - засвоєння писемного мовлення - залежить від розвитку координації між усним і писемним мовленням. Усне мовлення випереджає розвиток писемного. Дитина не може оволодіти писемним мовленням, якщо не засвоїть усного мовлення. Письмо - це код усного мовлення. Протягом дошкільного віку діти оволодівають лише усною формою мовлення, у школі дітей вчать писати.

Шоста закономірність - темпи збагачення мовлення - залежить від ступеня досконалості структури мовленнєвих навичок. Чим краще розвинене мовлення у дитини, тим краще вона складає розповіді, запам'ятовує нові слова, звороти, вірші, казки, передає зміст побаченого й почутого.

Із закономірностей засвоєння мови витікають принципи навчання рідної мови. **Принципи навчання** - це вихідні теоретичні положення (правила, вимоги), керуючись якими, вихователь добирає засоби, методи і прийоми навчання, передбачає його ефективність.

У педагогіці процес навчання на всіх його ланках (від дошкільних закладів до вищої школи), здійснюється відповідно до дидактичних принципів, які визначають як загальну спрямованість і структуру, так і зміст, методи, результати навчально-виховного процесу. Дидактичні принципи спрямовані на оволодіння дітьми знаннями, вміннями і навичками з наступним їх використанням у житті, на досягнення ефективного розвивального і виховного навчання, на гармонійний розвиток особистості.

До загальнодидактичних принципів належать: принцип виховного навчання, єдності навчання з життям, теорії з практикою, принципи усвідомленості, послідовності, систематичності навчання, принципи науковості, наочності, творчої активності, доступності навчання, міцності засвоєння знань, розвивального навчання, колективного характеру навчання та врахування індивідуальних особливостей дітей. Усі ці принципи взаємозумовлені, взаємопов'язані, взаємозалежні, що дає змогу будувати навчально-виховний процес у вигляді певної дидактичної системи. Загальнодидактичні принципи є вихідними для дошкільної лінгводидактики. Водночас кожний предмет має й свої специфічні принципи навчання. Таким чином, дошкільна лінгводидактика має власну систему методичних принципів.

Методичні принципи - це положення, які визначають як основні (загальні), так і другорядні (часткові) параметри процесу навчання даного предмета, а також найефективніші засоби досягнення поставленої дидактичної мети. Отже, принципи методики навчання рідної мови неоднорідні. Одні з них мають узагальнений характер (загально методичні принципи), інші - частковий (які конкретизують та реалізують загальні принципи) або спеціальний, які стосуються одного з видів мовленнєвої діяльності: звуковимови, лексики, монологічного мовлення, граматики тощо.

Загальні методичні принципи навчання дітей рідної мови, що витікають із закономірностей її засвоєння, розробила Л. Федоренко. Це принципи: 1) уваги до матерії мови; 2) розуміння мовних значень; 3) оцінки виразності мовлення; 4) розвитку чуття мови; 5) випереджального розвитку усного мовлення; 6) поступового прискорення темпів збагачення мовлення.

Принцип уваги до матерії мови полягає в тому, що будувати **навчання** потрібно таким чином, щоб розвивати своєчасно мовленнєвий апарат дитини: органи слуху, артикуляції, дрібні м'язи **пальців** та кисті руки. Вихователь з допомогою відповідних **методів** та прийомів навчання повинен відпрацювати (натренувати) **рухи** мовленнєвого апарату, які необхідні для вимови (а потім і для письма) кожної фонемі рідної мови, кожного елемента інтонації (мелодика, тембр, темп, ритм, тон, наголоси, паузи тощо). На основі цього принципу методисти розробляють спеціальні

дидактичні ігри, вправи, ігри-заняття, добирають вірші, забавлянки, чистомовки, скоромовки, пісні для розвитку мовленнєвого апарату та вправи для підготовки руки дитини до письма.

Принцип розуміння мовних значень полягає в тому, що мова як предмет навчання є знаковою системою, що кодує позамовну дійсність. У процесі навчання діти повинні засвоїти мовні знаки, зрозуміти їх, тобто навчитися співвідносити слово *олівець* з конкретним реальним предметом (дерев'яна довга паличка, всередині якої грифель; олівцем пишуть, малюють; олівці бувають різнокольорові). Діти повинні навчитися розуміти лексичні значення, тобто предметний ряд об'єктів: предмет, число, дію, ознаки предмета, ознаки дії, дії (*зірка, дерево, високий, сміятись, грати*), а також граматичні значення - логічний ряд об'єктів (*для гри, у грі, на дивані, під диваном, з мамою, для мами*). Дитина має навчитися розуміти такі граматичні значення, як: а) відношення предмета й ознаки: просторові, кількісні, причинно-наслідкові, суб'єктивно-об'єктивні та інші (*сидіти за столом, сміятися від задоволення, четверо хлопчиків*); б) відношення об'єктивного змісту висловлювання до дійсності: особа, час, спосіб (*Мені приємно. Дівчинка сидить. Це парк*)-, в) відношення суб'єктивної модальності: інтонація, порядок слів, вставні слова, частки. Діти дошкільного віку засвоюють лексичні й граматичні значення практично (інтуїтивно), не вивчаючи правил і законів, у ході спілкування з дорослими.

Принцип оцінки виразності мовлення - це розуміння внутрішнього світу людини, втіленого в мові, та вміння висловлювати свої емоції і почуття. Цей принцип реалізується за допомогою спеціальних методів і прийомів на заняттях з художньої літератури та розвитку мовлення (виховання звукової культури мовлення). Дітей дошкільного віку вчать емоційно сприймати зміст художніх творів, відчувати їхній характер (радісний, урочистий, сумний, серйозний, суворий, веселий, жартівливий), помічати особливості літературної мови (епітети, повтори, образні вирази), передавати своє ставлення до змісту, персонажів твору, вчать виразно декламувати вірші, користуватись емоційно виразними засобами інтонації.

Принцип розвитку мовного чуття. Наприкінці дошкільного віку дитина має практично засвоїти норми рідної мови

(відповідно до орфоепічних вимог), навчитися вільно спілкуватися. Для цього вона повинна чути правильну літературну мову дорослих, наслідувати їм. Тому зразок мовлення вихователя виступає провідним прийомом навчання рідної мови у дошкільному закладі. Спеціальні мовленнєві заняття, дидактичні ігри та вправи сприятимуть розвитку чуття мови, своєчасному засвоєнню її літературних норм.

Принцип випереджального розвитку усного мовлення над писемним. Протягом дошкільного віку вихователь працює над розвитком усного мовлення дитини, розвиває всі його складові: словник, граматичну і звукову правильність, діалогічне й монологічне мовлення. У старшому дошкільному віці дітей вчать робити звуковий аналіз слів, знайомлять зі звуками (голосними, приголосними, твердими і м'якими приголосними), готують руку дитини до письма. Писемним мовленням діти оволодівають у школі. При цьому дітей вчать координувати рухи мовленнєвого апарату, слуху, очей та руки; усвідомлювати схожість та різницю звуків і букв, інтонації (усного мовлення) й розділових знаків на письмі.

Принцип прискорення темпів навчання полягає в поступовому ускладненні змісту, методів і прийомів навчання мови від групи до групи. Спочатку дітей вчать відповідати на запитання за змістом картини, художнього твору, потім складати описові, сюжетні розповіді за зразком вихователя, переказувати художні тексти, а в старшому дошкільному віці діти вже самостійно складають творчі розповіді. Ускладнення темпів навчання рідної мови можна простежити і на методичних прийомах: запитання, зразок розповіді, план розповіді, вказівка до самостійної розповіді.

Часткові методичні принципи навчання рідної мови описані В. Скалкіним та Е. Коротковою. До них належать: комунікативна спрямованість навчання; навчання мови як діяльності; принцип забезпечення активної мовленнєвої практики; організація спостережень над мовним матеріалом; комплексний підхід до розвитку всіх аспектів мови; збагачення мотивації мовленнєвої діяльності; забезпечення впливу художньої літератури на мовленнєвий розвиток дітей; принцип сенсорно-лінгвістичного розвитку дітей; взаємозв'язок мови, мислення і

мовлення; національна спрямованість розвитку мовлення і навчання мови. Розглянемо їх.

Комунікативна спрямованість навчання означає оволодіння дітьми рідної мови як засобом комунікації, спілкування. Вони повинні не лише відповідати на запитання дорослих під час занять, а й вільно користуватися рідною мовою в усіх життєвих ситуаціях: легко вступати в невимушену розмову, підтримувати бесіду, бути ініціатором розмови.

Принцип навчання мови передбачає включення мови в різні види діяльності: пізнавальну, мовленнєву, навчально-мовленнєву. Мета пізнавальної діяльності - створити підґрунтя для оволодіння мовою на чуттєвому рівні (спостереження у довкіллі, екскурсії-огляди, екскурсії, практична діяльність, ознайомлення з картинами тощо). У процесі пізнавальної діяльності діти знайомляться з лексичним значенням слова (наприклад, під час спостережень за листопадом, снігопадом вводять слова *листопад*, *снігопад*, занурюючи руку в прозору холодну воду, засвоюють значення слів *прозора*, *холодна*).

Навчально-мовленнєва діяльність у дошкільному закладі здійснюється на заняттях ознайомлення дітей з явищами навколишнього життя, природою, на заняттях із розвитку мовлення, художньої літератури, а також під час ігор, у нестимуваних мовленнєвих ситуаціях та планових мовних заходах у повсякденному житті.

Принцип забезпечення активної мовленнєвої практики дітей реалізується як на організованих заняттях, так і під час режимних моментів. Чим більше говорить дитина на занятті і відповідає на запитання вихователя, тим ефективнішим є заняття.

*Принцип організації спостережень над мовним матеріалом*¹, полягає в тому що дітям дошкільного віку, як відзначають учені (О. Гвоздєв, Д. Ельконін, С. Карпова) доступне усвідомлення звукових та складових виявів мовлення. Діти легко виділяють звуки, склади у словах, помічають схожість та відмінність слів. Свою спостережливість над мовленням дитина висловлює у вигляді запитань, констатації та виправлення помилок. У зв'язку з цим у старшому дошкільному віці дітей

¹*Короткова 9. П. Принципи обучения речи в детском саду. - Ростов-н/Д.: Ростовский го. пед. ин-т, 1975.*

слід вчити свідомо аналізувати слова, помічати й виправляти мовленнєві помилки.

Принцип комплексного підходу до розвитку мовлення полягає в одночасній роботі педагога над засвоєнням дитиною звукової, граматичної правильності мовлення, збагаченням словника і розвитком діалогічного та монологічного мовлення. Тому заняття з розвитку мовлення має комплексний характер.

Принцип збагачення мотивації мовленнєвої діяльності, на думку О. Леонтєва, - це діяльність, яка « без мотиву не буває; «немотивована діяльність» - це діяльність ... із суб'єктивно та об'єктивно прихованим мотивом»¹. Усе, що ми говоримо, ми говоримо для когось або чогось, чомусь, тобто, ми керуємося певною метою і мотивом. Внаслідок цього будь-яка мовленнєва задача чи вправа, що пропонується дитині, має бути вмотивована, із чітко визначеним мотивом говоріння.

Оскільки головним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра, то збагачення мотивів мовленнєвих висловлювань повинно відбуватися на основі поєднання навчання мови з ігровою діяльністю дітей. Наприклад, у гості до дітей прийшов ведмедик і діти розповідатимуть йому казку, а ляльку Оксану вчитимуть правильно і красиво описувати іграшки. Дітям старшого дошкільного віку пропонується скласти розповідь про свою майбутню гру з улюбленою іграшкою або скласти сценарій за іграшками для показу у ляльковому театрі.

Принцип забезпечення впливу художньої літератури на мовленнєвий розвиток дітей є одним із провідних методичних принципів у роботі з дошкільниками. Через твори художньої літератури відбувається збагачення, уточнення й активізація словника дітей; вірші, забавлянки, чистомовки, скоромовки закріплюють правильну звуковимову, сприяють розвитку виразності мовлення. Оповідання, казки, що пропонуються для переказу, сприяють розвитку зв'язного мовлення. Крім того, художня література розвиває поетичний слух, прищеплює любов до художнього слова.

Принцип сенсорно-лінгвістичного розвитку дитини передбачає таку організацію її навчально-мовленнєвої діяльності, в

¹Леонтєв А. Н. Деятельность, сознание, личность. - М.: Педагогика, 1975. - С. 102.

процесі якої вона має засвоювати нові слова на основі чуттєвого досвіду (сенсорики) за допомогою різних аналізаторів (зорового, слухового, смакового, дотикового тощо). Дитина повинна спочатку побачити предмет (явище, річ), відчуті всі його властивості (гладенький, м'який, холодний, солодкий та ін.) та ознаки, сприйняти цей предмет у взаємозв'язку його якостей, властивостей, ознак. У дитини повинно сформуватись уявлення, образ предмета, а вже потім це уявлення вона позначає словом, яке згодом перетворюється на поняття.

Цей принцип передбачає словникову роботу, спрямовану на введення нової лексики на заняттях з усіх розділів програми виховання і навчання дітей у дошкільному закладі: ознайомлення з довкіллям, природою, образотворчою діяльністю, художньою літературою, музикою, математикою, фізичним вихованням. Дітям слід пояснити специфічні терміни і поняття, якими вони користуються впродовж цих занять (що таке лічба, рахунок, малювання, аплікація, шиккування тощо).

Принцип взаємозв'язку мислення, мови і мовлення передбачає практичне ознайомлення дітей з граматичними формами (рід, число, відмінкові закінчення, клична форма, невідмінювані слова), артикуляцією-звуків, багатозначністю слів, синонімами, антонімами, композицією тексту тощо. Ознайомлення це відбувається у процесі мовленнєвої діяльності дітей (ігрові вправи, мовленнєві ситуації, розповідання, дидактичні ігри тощо), спрямованої на активізацію їхнього мовлення і розвиток мислення (вправи на класифікацію предметів, узагальнення, абстрагування та ін.).

Національна спрямованість розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови. Спілкування з дитиною рідною мовою з першого року життя має відбуватися на кращих зразках українського фольклору: забавлянки, утішки, пісні, ігри-забави, жарти. Впродовж дошкільного віку дітей знайомлять із національним посудом, одягом, іграшками, символами та оберегами, поповнюють словник дітей традиційно українською лексикою (*свищики, вишиванка, горнятко, куманець, барильце тощо*), приказками та фразеологічними зворотами (*як мед, так і ложкою; світ за очі; аби день до вечора*), образними виразами (*зайчик побігайчик, мишіка-шкряботуїка, червона калина, золо-*

тий місяць). Дитина бере участь у святкуванні українських національних свят, вивчає обрядові вірші, пісні. Дитяче мовлення набуває національного колориту.

Крім загальних і часткових принципів виокремлюють ще спеціальні принципи, які стосуються конкретної мовної галузі (лексики, фонетики, граматики, зв'язного мовлення тощо). Наприклад, спеціальні принципи роботи зі словниками: а) введення слів на основі чуттєвого досвіду та активної пізнавальної діяльності; б) розв'язання усіх завдань словникової роботи в єдності; в) зв'язок змісту словникової роботи з розвивальними можливостями дитини у пізнанні навколишнього світу.

Принципами формування граматичної правильності мовлення є:

а) принцип однієї трудности (на занятті працювати лише над одним новим граматичним явищем); б) автоматизація граматичних навичок; в) презентація (пред'явлення) граматичних явищ з урахуванням віку та етапу навчання та ін. Спеціальні принципи детальніше, розглядатимуться у ході висвітлення матеріалу кожного розділу.

Виховання звукової культури мовлення підпорядковується таким спеціальним принципам, як: розвиток фонематичного слуху; оцінювання виразності мовлення; урахування різниці між буквою і звуком; заміна діалектної вимови літературною тощо.

У галузі зв'язного мовлення це: принцип навчання зв'язного мовлення за зразком вихователя; принцип самостійної побудови тексту та ін.

Отже, навчання дітей рідної мови з урахуванням загальнодидактичних та методичних (загальних, часткових, спеціальних) принципів сприятиме оптимальному навчанню дітей, підвищенню його ефективності.

1.6. Методи наукового дослідження в дошкільній лінгводидактиці

Наука - це соціально-значуща сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення і систематизація об'єктивних знань про довкілля, людину чи будь-яку діяльність¹. Наука - це сис-

¹ Сидоренко В. К. Дмитренко П. В. Основи наукових досліджень: Навч. посіб. для ВНЗ. - К., 2000. - С. 5,119.

тема дослідницької діяльності, спрямованої на виробництво нових знань про природу, людину, суспільство, мову і мислення. Науковий метод - це спосіб пізнання явищ дійсності в їх взаємозв'язку і розвитку. Методи дослідження і наука невіддільні одне від одного. Будь-яку науку утворюють як результати пізнання дійсності, так і методи пізнання досліджуваних об'єктів, тобто методи дослідження. Метод розглядають і як сукупність прийомів практичного або теоретичного засвоєння дійсності.

"У лінгводидактичних дослідженнях використовують не один метод, а їх систему, які мають забезпечити в кінцевому підсумку репрезентативність і валідність первинної інформації, а також формування наукових висновків як доповнення до вже відомих наукових теорій або системи наукового знання.

Усі методи поділяють на кілька груп: теоретичні, емпіричні, експериментальні, статистичні.

Теоретичні методи спрямовані на створення теоретичних узагальнень і виведення закономірностей досліджуваних явищ: це вивчення літературних джерел, навчальних посібників, документів, методичної спадщини, програм та продуктів мовленневої діяльності дітей (записи дитячих розповідей, словник, образне мовлення та ін.). Так, студентам для написання перших наукових робіт (курсова чи дипломна) пропонується зробити письмовий аналіз варіативних програм (наприклад, розділу «Розвиток мовлення») для дошкільних навчальних закладів за такими параметрами: назва програми, автори, рік видання; назва розділу; підрозділи; вікова група; позитивні сторони; критичні зауваження; загальні висновки. Або проаналізувати наявність методичних і дидактичних посібників із розвитку мовлення у віковій групі чи педагогічному кабінеті за такими параметрами: назва дидактичного матеріалу; місце зберігання; наявність картотеки; наявність анотацій, методичних розробок.

До *емпіричних методів* належать також спостереження, бесіда, анкетування, опитування, узагальнення передового педагогічного досвіду.

Найлегшим і найпоширенішим методом зібрання об'єктивних даних про стан і характер розвитку мовлення дітей і вихователя є спостереження і запис спонтанного мовлення. Спостереження вчені класифікують за різними ознаками: *за по-*

інформованістю респондента - відкрите: вихователь та діти усвідомлюють факт спостереження; приховане: діти не знають, що за ними спостерігають; *за способом фіксації інформації* - безпосереднє: дослідник фіксує усе почуте та побачене; інструментальне: інформація фіксується за допомогою аудіо-, кіно-, телезапису тощо; *за метою дослідження* - інспекторське: розкриває структуру педагогічного процесу, особливості діяльності педагога в конкретних умовах; педагогічне: безпосереднє сприймання поведінки дітей і вихователя у різноманітних ситуаціях; навчальне: дає уявлення про предмети, процеси, закономірності, характеристики матеріалу, що вивчається; наукове: цілеспрямоване сприймання конкретних педагогічних явищ для отримання фактичного матеріалу; *за частотою проведення занять*; *за частотою проведення занять* - постійне: охоплює, наприклад, заняття з розвитку мовлення неперервно протягом тривалого часу (навчального року, кварталу); періодичне: проводиться через певні проміжки часу (один раз на квартал, тиждень тощо); одноразове: фіксує результати та хід лише одного заняття; *за обсягом охоплення об'єкта* - суцільне: охоплює всі досліджувані об'єкти (наприклад, усіх дітей і вихователя); несуцільне (дискретне): охоплює лише частину об'єкта.¹ Розрізняють: монографічне - спостереження за яконайбільшою частиною взаємозв'язаних предметів, явищ тощо; порівняльно-монографічне - спостереження за кількома частинами об'єкта, що найбільше відрізняються; вибіркоче: спостереження за порівняно малою, але репрезентативною частиною об'єкта, тобто із загального масиву виділяється так звана «вибіркова», обсяг якої необхідний для отримання результатів, які характеризують і весь об'єкт; головного масиву - охоплює основний склад (не менше 80%) об'єкта; *за способом отримання інформації* - пряме: реєструються факти, побачені дослідником під час спостереження; опосередковане (непряме): спостерігають не за процесом чи об'єктом, а, наприклад, за кінцевим результатом; *за ставленням до об'єкта* - об'єктивне: проводиться стороннім спостерігачем; суб'єктивне: проводиться учасником процесу.

'Організація науково-дослідної роботи в закладах освіти / Укл. Ю. Гуранов, В. Уруський. - Тернопіль: Астон, 2001. - С. 38-39.

У ході спостереження дослідник може записати мовлення вихователя чи дітей, а потім проаналізувати його за табл.:

Таблиця

Письмовий аналіз мовлення вихователя (чи дитини)

Ім'я та прізвище дитини (вихователя)	Помилки фонетичні	граматичні	лексичні	стилістичні	русизми	діалектизми	Загальні висновки

Анкетування й опитування в галузі вивчення об'єктів і суб'єктів дошкільної лінгводидактики проводиться тільки з дорослими (вихователі, методисти, керівний склад, батьки).

Бесіди проводять безпосередньо з дітьми. Дослідник напередодні складає план бесіди, результати якої записує в таблицю. Наприклад, дослідник поставив перед собою завдання: з'ясувати особливості словника дітей різного дошкільного віку; задля цього запропонувати дітям такі запитання:

1. Розкажи, що ти знаєш про осінь, осінні явища (тема «Пори року») або сім'ю, дошкільний заклад (теми «Сім'я», «Дошкільний заклад»);

2. Які ти знаєш прислів'я? Назви їх.

Бесіда проводиться індивідуально, з кожної вікової групи відбирають по 3 дітей. Результати бесіди заносять у таблицю відповідно до теми

Тема «осінь»

Вікова група	3 4 5 6	І М Я	Б О	І М Я	1 1 1	∞	Прислівники
--------------	------------------	-------------	--------	-------------	-------------	---	-------------

Прислів'я

Помилки фонетичні

Граматичні

¹ *Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Практикум. - К.: Вишшк., 1995. - С. 81.*

Педагогічний досвід з методики розвитку мовлення вивчають за такими напрямками: а) кінцевий результат роботи вихователя; б) рівень творчості (раціоналізаторський, новаторський); в) кількість авторів (індивідуальний, колективний, груповий); г) спосіб виникнення (стихийний, організований).

Приставаючи до вивчення педагогічного досвіду з дошкільної лінгводидактики, дослідник складає план, за яким можна визначити мету і завдання вивчення досвіду; підготовчу роботу; надання допомоги вихователю, чий досвід вивчається; вивчення досвіду роботи; узагальнення та поширення досвіду роботи.

Передовий педагогічний досвід передбачає такі критерії вивчення: актуальність і перспективність, новизну, наукову вірогідність результатів.

Педагогічний експеримент охоплює констатуючий, формувальний і прикінцевий (контрольний) етапи. Метою констатувального етапу експерименту є вивчення і опис стану розвитку мовлення чи навчально-мовленнєвої діяльності того аспекту, що вивчається; визначення вихідних рівнів розвитку мовлення. Формувальний експеримент передбачає створення спеціальних педагогічних умов для проведення дослідження, розробки експериментальної методики та її апробацію. Прикінцевий етап визначає рівень знань, мовленнєвих умінь і навичок за результатами формувального експерименту.

Організація педагогічного експерименту в навчальних закладах має такий вигляд:

Визначення проблеми

Попереднє вивчення стану проблеми в науці та шкільній практиці

Визначення теми та її обґрунтування

Робоча гіпотеза. Об'єкт і дослідження предмета

Організація констатувального експерименту

Організація експериментально-дослідної роботи

Науково-методичне забезпечення

Проведення основного експерименту

Статистичне опрацювання даних, їх аналіз, пояснення та формулювання висновків

Опис результатів експерименту

¹ Організація науково-дослідної роботи в закладах освіти. - С. 56.

Впровадження позитивних результатів експерименту в практику

Для проведення експерименту дослідник добирає (чи розробляє самостійно) діагностичні методики. Наприклад:

Методика 1

Мета: з'ясувати розуміння дітьми значення слів.

Матеріал: по 10 картинок із зображенням українського національного посуду та українського національного одягу.

Хід експерименту: в експерименті беруть участь діти середньої, старшої та підготовчої групи (по 10 із кожної). Дітям для розгляду пропонують ряд картинок і запитують: по черзі показують картинки і запитують: «Чи знаєте ви, що це? Як називається цей предмет (ця річ)?» Відповіді дітей фіксують, а результати досліду заносять до таблиці, в якій стосовно кожного слова вказують: діти правильно називали слово чи відмовились відповідати, припустилися помилок і яких: добирали слова за функціональними ознаками чи використовували слово заміники. Потім порівнюють дані за віковими групами. Коефіцієнт розуміння можна обчислити за формулою:

$K_{роз}$ ~ коефіцієнт розуміння; m - кількість правильно названих слів; n - загальна кількість слів у групі.

Математична обробка даних експерименту здійснюється методами статистичного аналізу отриманої інформації (розрахунок розподілу ознак, середніх величин, кореляційний, регресивний, факторний, дисперсивний аналіз), а також методами моделювання і прогнозування.

Методика 2

Мета: з'ясувати розуміння дітьми старшого дошкільного віку фразеологічних зворотів.

Хід експерименту: дітям (15 чол.) випускної групи дошкільного закладу (старша чи підготовча дошкільні групи) пропонують фразеологізми і запитують: «Як ви розумієте цей вислів? Що це означає ...» Відповіді дітей заносять дослівно до протоколу за схемою, окремо на кожну дитину, в якій вказують стосовно кожної мовної одиниці (байдики бити; довгий ящик; неначе води в

рот набрали; ловити вітра в полі; двох зайців убити; бровою не моргнути; і риби наловив, і ніг не замочив; як посієш, так і пожнеш; після дощику в четверг) назвала її дитина чи відмовилася пояснити, правильно чи неправильно пояснила значення.

Коефіцієнт розуміння дітей обчислити за попередньою формулою. Для уточнення розуміння дітьми ідіом можна запропонувати їм скласти з кожною фразою речення і занести їх до протоколу.

Методика 3

Мета: з'ясувати уміння дітей переказувати (повно, стисло, вибірково) казку.

Хід експерименту: дослідник бере по двоє дітей з кожної вікової групи (середньої, старшої, підготовчої), читає їм казку один раз і пропонує переказати (експеримент проводиться індивідуально з кожною дитиною). Попередня робота. Дібравши казку, дослідник виокремлює з неї основні понятійні одиниці, які дають можливість оцінити переказ як повне відтворення тексту. Наприклад, перегляньте протокол запису відтворення (переказу) української народної казки «Колосок» (табл.).

Понятійні одиниці тексту	Двоє мишенят, Круть і Верть; співали, танцювали, крутились, вертілись. Мишенята відмовились. Мишенята хочуть їсти.	Півник Голосисте горлечко: пісню будив, схоплювався, робив, замітав подвір'я, знайшов колосок, запропонував обмолотити, борошна намолов. Тісто місив сам. Дрова рубав, піч затопив, пироги пік. Півник їх вигнав.	Тип переказування
Відтворення К_в			

Якщо дитина відтворила слово чи фразу, ставиться позначка «+», якщо замінила слова казки своїми словами, записується слово-замінник.

Отримані результати дослівного матеріалу обчислюють за формулою:

$$K = \frac{m}{n} \cdot 100\%$$

де K — коефіцієнт відтворення; m - кількість відтворених слів (фраз); n - кількість виділених понятійних одиниць.

K_b 80-100% - повний переказ; 64-75% - стислий переказ; 56-60% - вибірковий переказ; нижче 50% - поверхове відтворення тексту, зв'язний переказ відсутній.

Методика 4

Мета: з'ясувати, які типи речень переважають у мовленні дітей різного дошкільного віку, їх склад.

Матеріал: сюжетні картинки.

Хід експерименту: Для проведення дослідної роботи відібрати по 5 дітей з кожної вікової групи. Індивідуально кожній дитині запропонувати сюжетні картинки різної складності для створення розповіді.

Наступного разу провести бесіду «Твій вихідний день у сім'ї» або «Твій День народження».

Через день запропонувати дитині розповісти (або переказати) знайому казку. Відповіді дітей записати, результати аналізу занести до таблиць.

Таблиця

Ім'я та прізвище дитини, вік	Зміст мовлення	Кількість речень"	Прості непоширені	Прості поширені	З прямою мовою	З однорідними членами
Переказ						
Розповідь за картинками						
Розповідь з власного досвіду						

Таблиця

Ім'я та прізвище дитини, вік	Непоширене речення	Кількість речень (однослівних, двослівних, трислівних)	Підмет	Присудок ⁷⁴	Підмет і присудок	Інші члени речення
Переказ						
Розповідь за картинками						
Розповідь з власного досвіду						

Практичні завдання для самостійного опрацювання лекційного матеріалу

1. Дайте відповідь на запитання: Методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку - це частина дошкільної педагогіки чи самостійна наука? Що таке «лінгводидактика»? Чи входить методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку до лінгводидактики? Чи можна її назвати «дошкільною лінгводидактикою»?

2. Укладіть схему (сонечко) «Зв'язок дошкільної лінгводидактики з іншими науками».

3. Поміркуйте, чи справедливе, на ваш погляд, твердження К.І. Чуковського, який назвав дошкільнят лінгвістичними геніями.

4. На основі аналізу науково-методичних джерел, матеріалів лекцій, довідкової літератури знайдіть найбільш повне, на вашу думку, визначення ключових понять курсу і випишіть їх у зошит.

5. Прочитайте, порівняйте та проаналізуйте визначення *предмета методики навчання рідної мови* у навчальній літературі:

Предметом її [методики навчання рідної мови] є розробка закономірностей, змісту, методів і форм роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку в дошкільних закладах і сім'ї (Лещенко О.М. Методика навчання рідної мови і грамоти. - К.: Вища пік., 1972. -С. 3).

Предметом вивчення методики є процес оволодіння рідною мовою як засобом спілкування в умовах виховання та навчання (Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А.М. Богуш, Н.П. Орланова, Н.І. Зеленко та ін. - С. 5).

Яке з цих визначень найповніше характеризує предмет методики? Як би ви визначили предмет та об'єкт вивчення методики розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім світом у дошкільному закладі?

3. Методологічними засадами методики розвитку рідної мови є взаємозв'язок мови та поняття, мови та історії. Наведіть конкретні приклади того, як реалізується положення філософії про взаємозв'язок мови і поняття у безпосередній мовленнєвій діяльності дітей. Як має діяти вихователь відповідно до цього

положення, збагачуючи словниковий запас дитини? Як реалізується положення про взаємозв'язок мови та історії у сучасній педагогічній практиці дошкільних закладів України та варіативних програмах навчання і виховання дітей? Наведіть конкретні приклади.

4. Природничими засадами дошкільної лінгводидактики є вчення О.Г. Іванова-Смоленського про три основні форми тимчасових мовленнєвих зв'язків, які утворюються в корі головного мозку: словесний подразник - безпосередня дія дитини (С - Б); безпосередня дія - словесна відповідь дитини (Б - С); словесний подразник - словесна відповідь дитини (С - С). Визначте, впродовж якого вікового періоду діє кожний з цих видів тимчасових нервових зв'язків. Наведіть конкретні приклади.

5. Методика навчання рідної мови послуговується психологічними поняттями: «єгоцентричне мовлення», «соціологізоване мовлення», «внутрішнє мовлення». З'ясуйте, хто з психологів об'єднав ці поняття? Як вони їх тлумачать? Як співвідносяться, на ваш погляд, ці поняття? Поясніть сутність кожного з них. Чи вживається у цьому співвідношенні поняття «зовнішнє мовлення»?

6. Прочитайте наведені визначення поняття «мова».

Мова - це: 1) універсальний засіб навчання і виховання людини; 2) енциклопедія людського досвіду; 3) першооснова нагромадження культурних цінностей, засіб вираження змісту культури, спосіб введення окремої людини в процес суспільного культурного розвитку; 4) один із компонентів духовної культури суспільства; 5) засіб координації усіх виробничих процесів; 6) функціональна система, нерозривно пов'язана з усіма галузями суспільного життя (*Бабич Н. Д.* Основи культури мовлення. - Л.: Світ, 1990. - С. 12).

Які з наведених визначень найповніше відображають сутність поняття «мова»? Поясніть, які сторони соціального життя відображено в кожному із наведених визначень? Як співвідносяться між собою висловлювання у визначеннях Мацько Л., Сидоренко О. «мова - це засіб вираження думок» та Потебні О. «мова є засобом не вираження готової думки»?

7. Прочитайте наведені визначення мовлення:

Мовлення - це: 1) спосіб існування і вияву мови, «мова в дії», мовний процес у багатьох його видах і формах (говоріння, писання, слухання, читання), мовчазна розмова із самим собою,

обдумування свого чи сприйнятого від інших майбутнього повідомлення; 2) вияв процесу формування (а не втілення); 3) вияв одиниць мови усіх рівнів і правил їх поєднання; 4) засіб конкретизації спілкування (мовного спілкування) (*Бабич Н.Д.* Основи культури мовлення. - С. 11-12).

Визначте, яка з наведених дефініцій найповніше відображає поняття «мовлення»? Поясніть, як ви розумієте значення кожного з наведених визначень? У яких випадках у роботі з дітьми дошкільного віку потрібно вживати термін «мова», а в яких «мовлення?» Проілюструйте свої міркування конкретними прикладами.

8. Як співвідноситься закономірність «засвоєння виразності мови залежить від розвитку у дитини сприйнятливості до засобів інтонації, тобто вміння відчувати виразність чужої мови, її внутрішній світ» із принципом оцінки виразності мови? Наведіть конкретні приклади реалізації цього принципу в практичній навчально-мовленнєвій діяльності з дітьми.

9. Складіть картотеку наукових та методичних видань за останні 2-3 роки відповідно до методів педагогічного дослідження.

Плани практичних та семінарських занять

Семінарське заняття 1.

Мова і мовлення дитини

Навчально-розвивальні можливості заняття:

Дізнаємося: про значення мови й мовлення в житті людини; про чинники сприяння розвитку мовлення дітей у період дошкільного дитинства; закономірності розвитку мовлення дитини.

Вчимося: складати карту ранжування, діяти в команді, ініціювати й відстоювати свою позицію, укладати термінологічний словник.

Удосконалюємо: вміння працювати з текстом підручника; власні комунікативні здібності, діалоговну компетенцію.

План роботи на занятті:

• *Самостійна індивідуальна робота.* Доберіть 5-7 слів-асоціацій до термінів *мова* й *мовлення* (послідовно, окремо до кожного). Заповніть карту ранжування: розташувати в квадратах у

напрямі від центру дібрані слова - від найбільш до найменш значимих.

Мова

Мовлення

Мал. 1. Карта ранжування значень ключових понять

Робота в малих групах. На основі аналізу й порівняння індивідуальних карт складіть дві спільні, підготуйтеся до їх презентації та обговорення.

Дискусія. Презентація з аналізом й обговоренням кожного варіанту укладеної карти ранжування.

• *Бесіда* про роль мови і мовлення в повсякденному житті дошкільника, пізнанні довкілля, самого себе та оточення в процесі соціалізації. Особливості дошкільника як мовця порівняно з дорослим.

Звернення до досвіду. Пригадайте цікаві історії з власного дитинства, пов'язані з процесом оволодіння мовою.

• *Робота в малих групах.* На основі опрацювання підручника визначиться з впливом мега-, макро-, мезо- і мікрочинників на процес оволодіння мовленням у дошкільному дитинстві. Самостійно складіть схему «Чинники розвитку мовлення дитини», знайдіть у ній місце таким чинникам, як мовлення батьків, дітей, вихователя, самостійна творчість дитини, мова, телебачення, довкілля (природний і соціальний світ), цілеспрямований навчальний процес у дошкільному закладі тощо.

4. *За результатами самостійної роботи складіть полілог з теми «Чинники розвитку мовлення дитини». Які з чинників виявляються найвпливовішими для маленької дитини - макро чи мікрочинники? Чому? Які вимоги ставляться до мовлення вихователя і близьких дитині дорослих?*

5. *Співбесіда.* Запитання для обговорення: сутність поняття *мовленнєва діяльність*. Зіставлення понять *мовленнєва діяльність* і *навчально-мовленнєва діяльність*, їх місце й роль в освітньому процесі ДНЗ.

Семінарське заняття 2.

Наукові засади методики розвитку рідної мови та ознайомлення з явищами довіклія

Навчально-розвивальні можливості заняття:

Дізнаємося: про методологічні засади дошкільної лінгводидактики; психолінгвістичні засади навчання дітей рідної мови, закономірності і принципи засвоєння і навчання дітей рідної мови, методи наукового дослідження в методиці дошкільної лінгводидактики.

Вчимося: складати карту ключових понять, складати семантичний конспект, діяти в команді, брати участь у дискусії, висловлювати й відстоювати свою позицію, укладати термінологічний словник.

Удосконалюємо: вміння працювати з текстом підручника; систематизувати й упорядковувати інформацію; розвивати власну діалогічну компетенцію.

План роботи на занятті:

• *Робота в малих групах.* Опрацюйте запитання за першоджерелами, складіть опорний конспект (тексти з хрестоматії «Дошкільна лінгводидактика» / За ред. А.М. Богуш).

Співбесіда за результатами самостійної роботи.

• *Загальногруповаробота.* Складіть схеми ключових понять курсу (див. рис. 1.1). Порівняльний аналіз визначень ключових понять різними авторами.

Дискусія щодо сутності основних понять курсу.

• *Індивідуальна робота з підручником* Богуш А.М., Гавриш Н.В. «Дошкільна лінгводидактика». Заповніть термінологічно-понятійний словник робочого зошиту.

Самооцінка особистих освітніх досягнень

Тести для перевірки знань з теми

«Теоретико-методичні засади дошкільної лінгводидактики»

1. Тип: множинний вибір - множинна відповідь.

Запитання (завдання). Методика розвитку мовлення дітей має зв'язок з науками...

Варіанти відповідей:

- а) психологією;
- б) фізіологією;
- в) економікою;
- г) соціологією;
- д) статистикою.

2. Тип: множинний вибір — множинна відповідь.

Запитання (завдання). Предметом дошкільної лінгводидактики є...

Варіанти відповідей:

- а) психофізіологічні особливості розвитку мовлення дітей;
- б) закономірності педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток дитячого мовлення;
- в) обсяг словника дошкільника;
- г) методи навчання мови й розвитку мовлення;
- д) завдання, форми, методи та засоби розвитку мовлення дітей.

3. Тип: множинний вибір — множинна відповідь.

Запитання (завдання). До завдань ДНЗ з розвитку мовлення належать такі:

Варіанти відповідей:

- а) навчання переказу;
- б) розвиток словника;
- в) формування правильної звуковимови приголосних звуків;
- г) розвиток діалогічного та монологічного мовлення;
- д) запобігання дитячих оказіоналізмів.

4. Тип: множинний вибір - множинна відповідь.

Запитання (завдання). Функціями мовлення є...

Варіанти відповідей:

- а) інформативна;
- б) вказівна;
- в) комунікативна;
- г) соціологічна;

д) інтелектуальна.

5. Тип: множинний вибір — множинна відповідь.

Запитання (завдання). До елементів мовної системи належать:

Варіанти відповідей:

- а) слова та словосполучення;
- б) фразеологізми;
- в) звуки;
- г) букви;
- д) речення.

6. Тип: множинний вибір — множинна відповідь.

Запитання (завдання). Мова - це...

Варіанти відповідей:

- а) найважливіший засіб спілкування;
- б) надбання колективу людей;
- в) предмет історії;
- г) різнобарвна палітра говірок та діалектів;
- д) надбання індивіда.

7. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Розвиток мовлення дітей раннього та дошкільного віку відбувається тільки шляхом наслідування мовлення людей, які оточують дитину.

8. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Думку про те, що мовлення є явищем індивідуальним, тоді як мова - суспільне явище, висловлював Ф. де Сосюр.

9. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Мовленнєвий акт - це завжди індивідуальне та кожного разу нове застосування мови як засобу спілкування між індивідами.

10. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Мовлення - це різні форми застосування мови в різних ситуаціях спілкування.

11. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Методика розвитку мовлення дітей - це педагогічна наука, що вивчає особливості становлення та розвитку мовлення дітей від народження до семи років.

12. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Розвиток мовлення дитини слід розуміти як появу, розвиток та розширення запасу слів.

13. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Лексика є найбільш усталеним, стійким компонентом мовної системи.

14. Тип: відповідності.

Запитання (завдання). Доберіть до кожного типу розповіді відповідне визначення.

- 1). опис
- 2). міркування.
- 3). повідомлення.

А. Динамічна характеристика послідовності певних подій.

Б. Статичні характеристики предмета чи об'єкта.

В. Встановлення причинно-наслідкових зв'язків шляхом виявлення певної сукупності аргументів.

Модульний контроль:

Теоретичний блок: запитання для перевірки знань.

Портфоліо:

Заповнений термінологічний словник.

Письмові відповіді на три запитання для самостійного опрацювання (за вибором студента).

Картотека науково-методичних публікацій.

Твір-роздум з теми «Як дорослі повинні розвивати мовлення дитини? »

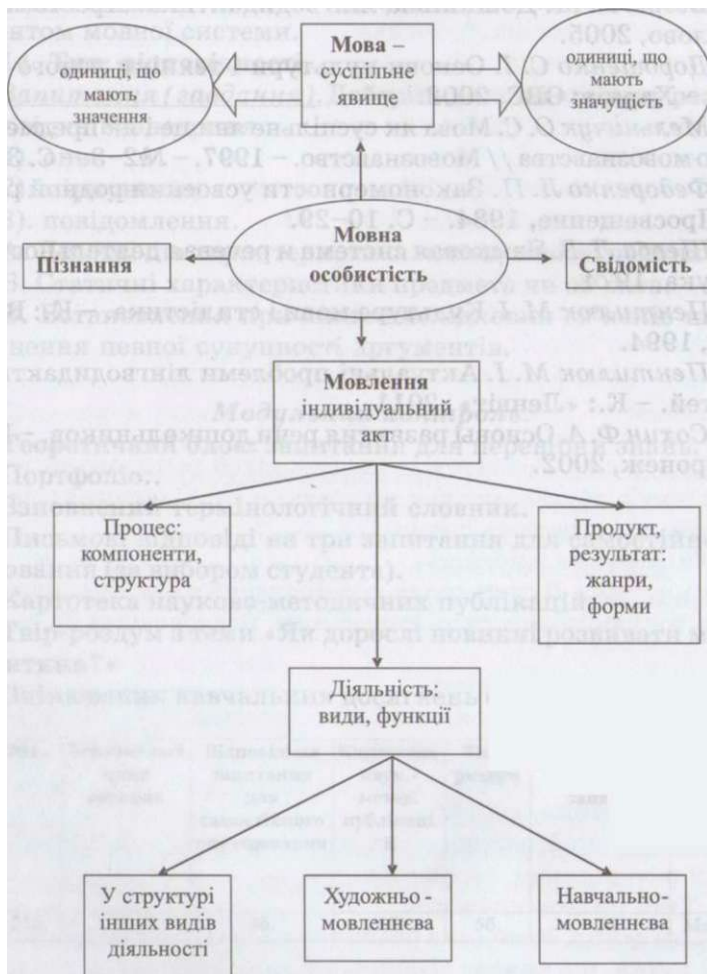
Оцінювання навчальних досягнень студентів

МР №1	Термінологічний словник	Відповіді на запитання для самостійного опрацювання	Картотека наук.-метод. публікацій	Твір-роздум	Відвідування лекційних занять	Підсумкова оцінка за модуль А.
Max. 256.	10.	56.	56.	56.	+ 26.	Max - 506.

Список літератури для підготовки до модулю А:

1. *БогущА. М., Гавриш Н. В.* Дошкільна лінгводидактика: Підручник. - К.: Вища школа, 2011.
2. *БогущА, М.* Дошкільна лінгводидактика: Хрестоматія. -К.: Слово, 2005.
3. *Дорошенко С. І.* Основи культури і техніки усного мовлення. - Харків: ОВС, 2002.
4. *Мельничук О. С.* Мова як суспільне явище і як предмет сучасного мовознавства//Мовознавство. - 1997. -№2-3. - С. 3-19.
5. *Федоренко Л. П.* Закономерности усвоения родной речи. -М.: Просвещение, 1984. - С. 10-29.
6. *Щерба Л. В.* Языковая система и речевая деятельность. - Л.: Наука, 1974.
7. *Пентилюк М. І.* Культура мови і стилістика. - К.: Вища школа, 1994.
8. *Пентилюк М. І.* Актуальні проблеми лінгводидактики. 36.статей. -К.: «Ленвіт», 2011.
9. *Сохин Ф.А.* Основы развития речи дошкольников. - Москва-Воронеж, 2002.

СХЕМИ ДО МОДУЛЮ А. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ



Мал. 2. Ключові поняття курсу

ОСНОВНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ



Мал. 3. Основні наукові підходи до мовленнєвого розвитку дошкільників

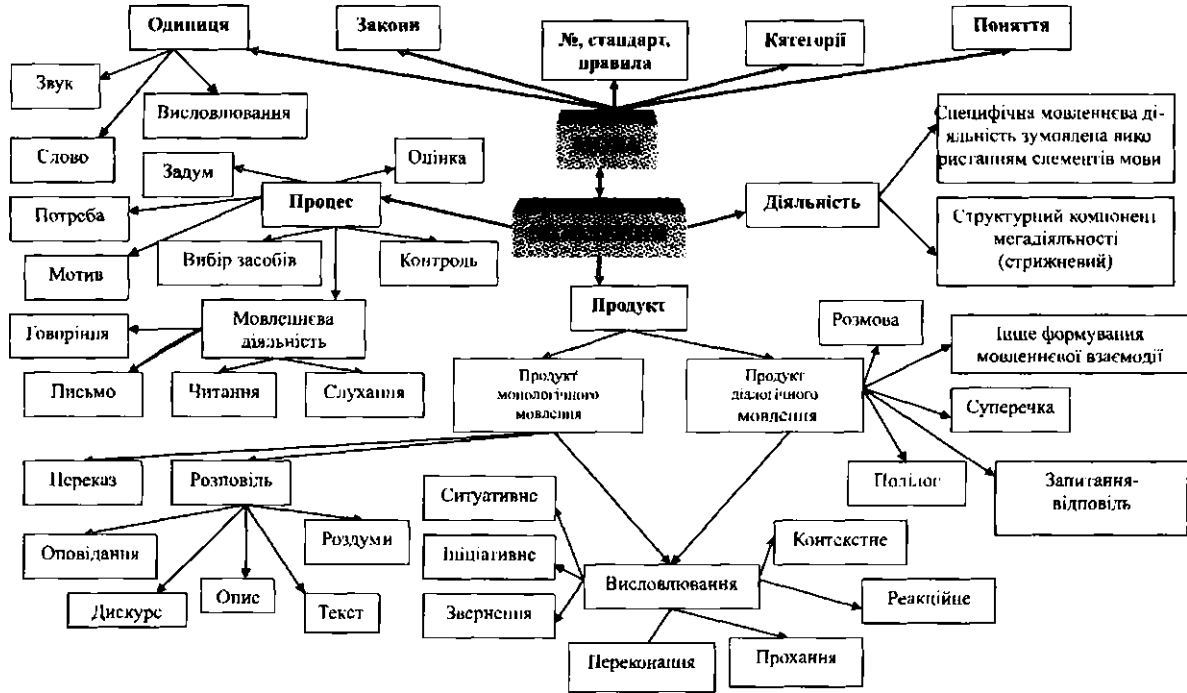


Рис. 4. Взаємозв'язок явищ мови та мовлення

МОДУЛЬ Б.

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ. ЗАВДАННЯ, ЗМІСТ, ЗАСОБИ, ФОРМИ, МЕТОДИ І ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ

1. Історичні етапи становлення педагогічних систем мовленнєвого розвитку дітей. Лінгводидактичні концепції К.Д. Ушинського, І.І. Срезневського, С. Русової, В. Сухомлинського

1.1. Лінгводидактична концепція К.Д. Ушинського

У педагогічній науці є імена, під знаком яких проходить професійна діяльність багатьох поколінь. Серед них - ім'я видатного українського педагога К. Ушинського, в педагогічній спадщині якого стрижневим є вчення про рідну мову. Це основне лінгводидактичне кредо Ушинського як громадянина своєї Вітчизни, методиста, педагога, вчителя, вченого.

Випускник Новгород-Сіверської гімназії К. Ушинський чудово знав і любив українську мову, яку називав своєю рідною, «нашою багатою, мелодійною, співучою мовою», якою написана «така багата народна література».

Із болем у серці переживав він заборону уряду навчати дітей-українців своєї рідної мови, мови великого Шевченка, яка «виганяється зі школи, мовби якась чума».

Нині, коли Україна розбудовує свою державність українською мовою, вчення К. Ушинського щодо місця рідної мови у процесі навчання і виховання підростаючого покоління є надзвичайно актуальним.

Костянтин Дмитрович Ушинський - засновник методики початкового навчання дітей рідної мови. У 1861 р. він написав

статтю «Рідне слово», в якій висловив свої думки і погляди на рідну мову, поставив проблему виховання дитини через рідне слово. На його думку, з перших днів життя дитину потрібно вводити у чудовий світ рідної мови. «Мова, - пише К. Ушинський, - краща, ніколи не в'януча і знову вічно розквітаюча квітка всього духовного життя народу».

Розкриваючи значення рідної мови, К. Ушинський виокремлює в ній насамперед народність. Він вважає, що мова кожного народу створена самим народом, а не кимось іншим. Із мови народу народжується і поет, і музикант, і художник. Саме тому великий педагог закликав любити і ніколи не забувати рідну мову. Що освіченіша людина, за його словами, то більше вона має цінувати перлини народної мови, оскільки в мові «одухотворюється весь народ, вся його батьківщина, вся історія духовного життя народу». В мові Ушинський вбачав найтісніший живий зв'язок між минулими, сучасними і прийдешніми поколіннями. Одне покоління змінюється іншим, а результати їхнього життя залишаються в мові і передаються спадкоємцям. За його переконанням, мова і народ нерозлучні. Якщо зникає мова, перестає існувати і сам народ. «Поки жива мова, - наголошує він у своїй статті, - живий і народ! Усе заберіть у народу, він усе може повернути, а заберіть мову - і він вже ніколи не зможе її повернути, навіть нову Батьківщину може створити народ, але нову мову - ніколи!»

У характеристиці рідної мови К. Ушинського виступив глибокий патріотизм, любов до свого народу. Мова є повним відображенням Батьківщини і духовного життя народу. Вона є тлумачем рідної природи. Захищаючи рідну мову, К. Ушинський різко критикував систему навчання в тогочасній Росії, коли дітям нерідко виписували гувернерів із-за кордону і з перших років життя навчали французької чи іншої мови, забуваючи про рідну. Він з обуренням говорив: «Виписують із-за кордону няньок, тіток, гувернерів, ... батько й мати і словом не перекинуться рідною мовою, влаштовують у хаті шматочок Франції чи Англії... І цією жалюгідною штучною атмосферою вони намагаються підмінити дитині рідну мову, Батьківщину». Як патріот своєї Вітчизни, Ушинський дійшов висновку, що людина, яка з дитинства позбавлена рідної мови, залишиться непотріб-

ним членом суспільства, ніколи не зрозуміє народ, залишиться людиною без батьківщини, яку б маску патріотизму вона не надягла пізніше. Кожний народ і його мова глибоко індивідуальні й своєрідні, за характером мови можна говорити про психологію народу. За ствердженням К. Ушинського, мова - де найкраща характеристика народу.

У статті «Рідне слово» педагог наголошує і на другій важливій рисі рідної мови: її історичному й соціальному походженні. Мова - це історичне явище, яке створюють тисячоліттями, це творчість не однієї людини, а багатьох поколінь. Водночас мова є знаряддям спілкування і зв'язку між людьми, вона пов'язує минулі покоління із сучасними в єдиний «організм». Слово, що було створене людиною, залишається в скарбниці рідної мови. «У скарбницю рідної мови, - за його словами, - складало одне покоління за одним результатом історичних подій, радощів і горя, все своє духовне життя».

Видатний педагог підкреслює і третю важливу рису рідної мови: її роль у навчанні і вихованні підростаючого покоління. Маленька дитина входить у навколишній світ завдяки рідній мові, яку він образно називає чудовим вихователем і педагогом. «Мова, - пише К. Ушинський, - є народним педагогом, наставником, який навчав дітей і тоді, коли не було книг, шкіл і продовжує навчати до кінця історії». За Ушинським, рідна мова пояснює дитині природу, докільля так зрозуміло і влучно, як не зміг би пояснити жодний природодослідник, знайомить з історією народу так, як не зміг би познайомити жодний історик, розкриває такі філософські поняття, які не зможе розкрити жодний філософ. Дитина у п'ять-шість років розмовляє вже правильно і жваво своєю рідною мовою. Що допомагає дитині засвоїти рідну мову? - запитує вчений і відповідає, - деякі вважають, що такому легкому засвоєнню мови допомагає пам'ять. Однак К. Ушинський переконаний, що однієї пам'яті недостатньо. На його думку, в засвоєнні рідної мови дитині допомагає своєрідне мовне чуття. На противагу тим, хто стверджував, що дитина засвоює рідну мову несвідомо, К. Ушинський акцентує увагу на свідомому засвоєнні мови. У ранньому віці дитина засвоює велику кількість понять, логіку і філософію мови. Вона засвоює «легко і швидко у два-три роки стільки, що і половини не зможе засвоїти у 20 років старанного методичного навчання».

У статті «Рідне слово» розглядається також питання про місце рідної мови серед інших мов. Ушинський зауважує, що для духовного розвитку дитини зовсім не байдуже, якою мовою вона говорить у дитинстві. Якщо мова, якою починає говорити дитина, суперечить вродженому національному характеру, то ця мова не справить такого сильного впливу на її духовний розвиток, як рідна мова. К. Ушинський вимагав, щоб у нашій країні навчання проводилося рідною мовою, оскільки дитина, яка засвоює чужу мову в себе на Батьківщині, розвивається слабкіше і повільніше. Ще гірше, зазначає педагог, якщо дитина відразу почне говорити кількома мовами, тоді жодна мова не стане рідною. При такому змішуванні мов рідне слово не зможе вплинути на розвиток дитини. Водночас К. Ушинський не заперечує доцільності вивчення другої мови дітьми дошкільного віку і подає низку цінних методичних вказівок: а) вивчення другої мови не починати раніше, ніж рідна мова пустить глибоке коріння в духовну природу дитини; б) іноземні мови треба вивчати одну за одною, а не одночасно (до речі, досвід навчання дітей іноземних мов засвідчив справедливості цього застереження); в) вивчення іноземної мови має відбуватися за допомогою безперервних вправ і повторення, що запобігає забуванню; г) чим ретельніше займаються з дитиною вивченням іноземної мови, тим ретельніше вона має вивчати рідну мову.

Учення К. Ушинського щодо значущості рідної мови у засвоєнні дітьми іноземних мов дає змогу розробити ефективну методику навчання дітей другої мови на основі вивчення рідної.

Методику навчання дітей рідної мови К. Ушинський виклав у низці статей, як-то: «Перші заняття вітчизняною мовою», «Організація початкового навчання», «Керівництво до викладання «Рідного слова», «Три головних види занять з вітчизняної мови» та ін.

Успіх навчання дітей рідної мови, вважає педагог, залежить від мети навчання. У зв'язку з цим він визначає три головні мети: 1) розвиток дару слова; 2) сприяння оволодінню скарбницями рідної мови; 3) сприяння засвоєнню граматичних законів мови. Усі ці завдання, на думку К. Ушинського, мають здійснюватися водночас. Найефективнішими методами і прийомами розвитку мовлення дітей К. Ушинський уважав проведення бесіди, ознайомлення з образотворчим мистецтвом, читання

художньої літератури, розповіді самих дітей на різні теми, систематичні вправи.

У системі навчання дітей рідної мови, розробленій Ушинським, значне місце відводиться наочному навчанню. «Дитина мислить формами, фарбами, звуками», - писав він і вимагав пов'язувати початкове навчання дітей рідної мови з наочністю. Особливого значення у розвитку мовлення дітей К.Ушинський надавав усній народній творчості, зокрема казкам, загадкам, прислів'ям, скоромовкам. Саме вони допомагають розвинути чуття рідної мови. Усна народна творчість, особливо прислів'я, на думку вченого, впливають на дитину як формою, так і своїм змістом.

За формою - прислів'я є «животрепетним» виявом рідного слова, що «вилетіло безпосередньо з його живого глибокого джерела - вічно юної душі народу, що вічно розвивається».

Народні прислів'я і приказки, самі, «дихаючи життям», пробуджують, за словами педагога, і насіння рідного слова, що завжди корениться, хоч і несвідомо, в душі дитини.

Зміст прислів'їв, уважав К. Ушинський, є надзвичайно важливим для початкового навчання тому, що в них* як у дзеркалі, відбивається народне життя з усіма його мальовничими особливостями: побутовими, сімейними, польовими, лісовими, громадянськими; його потребами, звичками; поглядами на природу, на людей, на значення усіх явищ життя.

Примовки і скоромовки вчений радив використовувати у роботі з дітьми для розвитку чуття рідної мови, її «звукових красот».

Загадки збагачують дитяче мовлення порівняннями, образними висловами, стимулюють мислення дитини, змушують розмірковувати, пояснювати предмети тощо.

Надзвичайно високо оцінював К. Ушинський народні казки. Він писав: «Це перші й блискучі спроби народної педагогіки, і я не думаю, що хтось був спроможним змагатися в цьому випадку з педагогічним генієм народу».

Дитина входить у довколишній світ завдяки рідній мові, яку він образно називає чудовим вихователем і педагогом. «Мова, - пише К. Ушинський, - є народним педагогом, наставником, який навчав дітей і тоді, коли не було книг, шкіл і продовжує навчати до кінця історії». За Ушинським, рідна мова пояснює дитині природу, довкілля так зрозуміло і влучно, як не зміг би

пояснити жодний природодослідник, знайомить з історією народу так, як не зміг би познайомити жодний історик, розкриває такі філософські поняття, які не зможе розкрити жодний філософ. Дитина у п'ять-шість років розмовляє вже правильно і жваво своєю рідною мовою. Що допомагає дитині засвоїти рідну мову? - запитує вчений і відповідає, - деякі вважають, що такому легкому засвоєнню мови допомагає пам'ять. Однак К. Ушинський переконаний, що однієї пам'яті недостатньо. На його думку, в засвоєнні рідної мови дитині допомагає своєрідне мовне чуття. На противагу тим, хто стверджував, що дитина засвоює рідну мову несвідомо, К. Ушинський акцентує увагу на свідомому засвоєнні мови. У ранньому віці дитина засвоює велику кількість понять, логіку і філософію мови. Вона засвоює «легко і швидко у два-три роки стільки, що і половини не зможе засвоїти у 20 років старанного методичного навчання».

Щодо впливу казок на розвиток мовлення, то, за словами педагога, вони збагачують словник дитини. В усіх народних казках часто повторюються ті самі слова і звороти, які запам'ятовуються дитиною, і надають її мовленню образності.

К. Ушинський підкреслював, що дитина засвоює вже готову, створену до неї мову в сім'ї, під впливом матері чи няньки. Саме вони є першими наставниками дитини у засвоєнні рідної мови. До шести років, за К. Ушинським, дитина володіє надзвичайно великим мовним скарбом, який навіть перевищує її потреби. За його словами, у неї значно більший запас слів і зворотів для висловлювання почуттів і думок, ніж самих почуттів і думок. Водночас, застерігає дорослих педагог, дитина тільки переймає їхнє мовлення, що сама вона ще не доросла до цієї мови, вона ще не стала цілком и надбаням. Тож у творах К. Ушинського знаходимо не лише методичні поради першому наставнику дитини (вихователю, вчителю), а й його обов'язки щодо навчання дітей рідної мови.

По-перше, наставник має дбати про те, щоб дитина дедалі глибше розуміла ті скарби рідного слова, які вона засвоїла тільки наслідуванням, напівсвідомо, а іноді і зовсім несвідомо, механічно і часто, не знаючи справжнього їх значення, вживає недоречно. Завдання педагога своєчасно пояснити дитині значення кожного слова і звороту на конкретному прикладі або наочно.

По-друге, мовлення, яке діти переймають від дорослих, не завжди буває бездоганим: «багате в одному відношенні, воно буває іноді надзвичайно убоге в іншому, буває, що воно рясніє неправильностями, недомовками, провінціалізмами...

Звідси випливає для наставника обов'язок поправляти і поповнювати словниковий запас дитини відповідно до вимог її рідної мови».

У 1864 р. К. Ушинський написав першу навчальну книжку «Рідне слово» у трьох частинах, яку було перекладено багатьма мовами. Водночас для учнів було видано методичні рекомендації для вчителів з тією самою назвою. «Рідне слово» має таку структуру:

1. Азбука. Наведено зразки вправ для малювання в зошиті у клітинку, подано письмову та друковану азбуку, слова для читання.

2. Перша після азбуки книга для читання. Побудована на основі фактів та явищ з життя народу (побут, історія, праця, етичні та естетичні уявлення). Цей матеріал об'єднано у 36 тем. Наприклад: «Навчальні речі та іграшки» (№1), «Меблі і посуд» (№2), «Дикі і свійські тварини» (№7), «Місяці» (№18), «Частини людського тіла» (№22), «П'ять почуттів» (№29), «Що добре і що погано?» (№30), «Чим що роблять?» (№33), «Голоси і рухи тварин» (№36).

Матеріал кожної теми викладено в такій послідовності: - слова (активний і пасивний словник) - назви предметів та їхніх якостей і властивостей, розміщені за родами і видами;

- незакінчені фрази, які мають закінчити діти;
- запитання для дітей;
- прислів'я, приказки, наспіви, скоромовки, загадки;
- народні казки та казки, складені К. Ушинським;
- оповідання, вірші;
- картинки для дидактичних вправ.

8. Друга після азбуки книжка для читання (1 і 2 відділ). Другий рік навчання. У ній вміщено оповідання, казки, вірші для самостійного читання дітям.

4. Зразки письмових вправ для учнів.

К. Ушинський - засновник звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти. Отже, вчення педагога про місце й роль рідної мови в житті народу, країни, дитини є центральною концептуальною тезою усієї педагогічної системи вченого, яка не втратила своєї актуальності й нині в Україні.

1.2. Лінгводидактична спадщина 1.1. Срезневського

Ізмаїл Іванович Срезневський - учений-філолог, славіст, фольклорист, етнограф, педагог і методист. Ім'я І. Срезневського ввійшло в мовознавчу науку як відомого вченого в галузі російської та української філології. Однак більшу частину свого свідомого життя він провів в Україні (з дитинства жив у Харкові, закінчив Харківський університет, займався науковою та викладацькою діяльністю у цьому самому університеті).

Ще в юності Срезневський зацікавився українським фольклором і слов'янськими мовами, які згодом почав збирати і записувати. 1831 р. у Харкові в «Українському альманасі» він надрукував свої перші записи. Любов до України сприяла підготовці до видання збірки «Запорожская старина» (1833-1838 рр.), в якій вміщено українські історичні пісні та думи, матеріали з історії України тощо. Ця фундаментальна праця відіграла істотну роль у вивченні української мови, фольклору, в розвитку української літератури. Ім'я молодого вченого стало відомим усій Україні. Сьогодні з пошаною згадуємо ім'я І. Срезневського не тільки як філолога, а й методиста.

У книзі «Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте» автор презентує оригінальну лінгводидактичну концепцію щодо значення рідної мови в житті людини і суспільства. Лінгводидактичні погляди Срезневського ґрунтуються на серйозній лінгвістичній основі, з урахуванням соціальної та пізнавальної функцій рідної мови, спрямованій проти схоластичних прийомів навчання мови.

Стрижнем мовної концепції є вимога глибокого знання рідної мови кожним громадянином країни, оскільки «всіляка жива мова є народним надбанням, яким за законами природи має користуватися кожна людина, втілюючи в нього всі сили свого духу». Автор переконливо доводить, що «знання рідної мови» не є вродженими, саме тому кожна людина зобов'язана набути їх шляхом серйозного «вивчення» мови. Що саме є вродженим? Що допоможе дитині вивчити мову? Вродженим, за словами І. Срезневського, є закон, що вимагає знання мови кожною людиною, і цей закон має бути виконаний. Якщо дитина позбавлена рідної мови, то інша мова (чужа, нерідна) займе її місце.

Учений пов'язує початок вивчення рідної мови з розвитком духовних сил дитини. «Як довго в житті потрібно триматися рідної мови як головної основи, як головного кореня всілякого освітнього розвитку духовних сил?» - запитує він. І відповідає іншим запитанням: «Хіба можна не триматися цього кореня всіма силами духу, що дає їм силу, насагу?» І справді, тільки рідною мовою людина може правильно передати іншим найтонший поштовх свого розуму і серця, тільки через посередництво рідної мови вона легко, повно і вільно сприймає та розуміє думки інших людей.

Кінцевим рефреном означеного концептуального положення І. Срезневського є його наказ вивчати і поглиблювати знання з рідної мови: «Робота над рідною мовою у людини не припиняється ніколи, ніяким ви роком природи: «Досить! Скінчили!», не припиняється в усі часи, доки розвиваються духовні сили природи». Рідна мова, констатує вчений, людині потрібна як для себе, для розумового розвитку, так і для багатьох інших. Хто ці «багато інших»? Це народ. «Народ і мова - одиниця неподільна. Народ - мова, мова - народ». Ці мовні сентенції І. Срезневського збігаються з думками відомих українських учених (К. Ушинського, С. Русової, І. Огієнка, М. Грушевського, В. Сухомлинського), які також усе своє життя працювали над збагаченням і вдосконаленням рідної мови і вимагали цього від інших.

Слушною й оригінальною є думка І. Срезневського щодо залежності загальної освіченості народу від рівня знання рідної мови: «рідка мова має бути основою і загальної освіченості народу, і освіченості кожного з нас таким чином, щоб у ній вони зосереджувались і від неї залежали».

ОТЖ*, екання рідної мови автор називає найважливішою умовою і знаряддям освіченості кожної людини, зокрема й освіченості народу загалом. У знанні мови він виокремлює: а) знання внутрішні - знання про себе, для задоволення внутрішніх потреб розуму; б) знання зовнішні - для інших, для задоволення їхніх вимог.

Внутрішні знання передбачають знання слів і сполучуваності слів. Людина має засвоїти не лише пряме значення слова і його смисл у реченні (*золото, золота обручка, золоте серце, золоте волосся, золоте колосся; рука, ручка, рукав, рукавиця*),

а й знання сполучуваності слів у видозмінах, яким слова підпорядковуються у сполученні з іншими, і образів співставлення слів у цілісних виразах думки, знання граматичних законів.

Зовнішні знання передбачають:

1) вміння користуватися словами, доречно добирати їх для висловлювання думки, створювати свої слова за аналогією до інших;

2) вміння поєднувати слова в закінчені фрази, речення, вирази, тексти;

3) вміння зрозуміло, влучно, правильно і красиво промовляти слова і зв'язні тексти;

4) вміння правильно писати (відповідно до правил граматики), щоб іншим було зрозуміло, на думку автора, повне знання мови.

Не кожна людина має такі повні знання, проте є частина знань, без яких не можна користуватися мовою, а саме:

1) знання слів для позначення побутових предметів, понять, уявлень та вміння ними користуватися;

2) вміння правильно і легко користуватися головними видозмінами слів у зв'язних висловлюваннях;

3) володіння правильною звуковою мовою.

Як бачимо, І. Срезневський розмежовує знання мови за двома ступенями: нижчий (обов'язковий для всіх) і вищий (притаманний педагогам, ученим та ін.). На думку автора, чим більше людей намагатиметься оволодіти вищим ступенем знань з рідної мови, тим вищою буде загальна освіченість суспільства, країни.

Першого, нижчого ступеня знань діти досягають у два-чотири роки. За словами вченого, до шести-семи років дитина вже оволодіває вмінням користуватися «тією часткою мови, що необхідна для вираження уявлень і понять, зауважень і суджень відповідно до її віку». Відтак І. Срезневський висловлює думку, що в дошкільному віці «свобода володіння мовою ще не є справжньою свободою», оскільки дитина більше розуміє мову, ніж використовує це зрозуміле в активному мовленні, вона менше потребує слів, а більше виразів і фраз задля вираження своїх думок. Отже, в дошкільному віці завдання розвитку спілкування і зв'язного мовлення передувє словниковій роботі. Це концептуальне положення І. Срезневського цілком реалізовано в сучасній лінгводидактиці.

Уміння дитини легко використовувати готові слова (наслідування) автор називає «розв'язністю», натомість дитина завжди намагається досягти «справжньої свободи щодо оволодіння мовою». Це перший ступінь знання рідної мови, за ним ідуть кілька інших, у процесі яких дитина оволодіває свободою в користуванні мовою і досягає загальної освіченості. Ці ступені дитина проходить уже в шкільному віці.

Вельми слушним є зауваження І. Срезневського щодо механічного запам'ятовування слів на ранніх етапах дитинства. Автор застерігає дорослих не зловживати дитячою пам'яттю, оскільки відомо, що дитина здатна до легкого запам'ятовування. Так, діти легко запам'ятовують слова, але, не розуміючи значення, так само легко їх забувають, оскільки працює лише пам'ять і «не працює розум». «Розум не полюбляє користуватися тим, що набуває пам'ять, - підкреслює автор. - Розум сам опрацьовує набутий пам'яттю матеріал таким чином, що з незначної кількості «видає» багато».

Як методичні рекомендації батькам звучать такі слова вченого: «Тільки справжній друг дітей може порадити батькові й матері піклуватися насамперед про те, щоб їхня дитина засвоювала виразність рідної мови, розвивала чуття мови разом із розумом та духовними силами і в подальшій мовній освіченості дитина постійно послуговувалася цими знаннями». Означені вимоги до методики навчання рідної мови в дошкільному дитинстві співвідносяться з класичним принципом лінгводидактики тлумачення слів, загальнодидактичними принципами свідомості і міцності засвоєння знань.

У вченні І. Срезневського знаходимо також сентенції, що навчання дітей рідної мови дотичні принципу поступовості. Так, учений зауважує, що перші зернини знання рідної мови засівають уже в перші роки життя дитини, коріння зміцнюються у роки шкільні. «Як саме нам потрібно діяти, щоб ті пагінци рідної мови і її коріння ставали з кожним роком усе міцнішими і давали паросткам усе ряснішати? - запитує він і відповідає. - Слід допомагати природі, а не заважати їй: з кожним роком поступово підвищувати вимоги до мовної освіти, робити це слід поступово...». Це, за переконанням педагога, одна із центральних і провідних умов навчання, яку ні в якому разі не можна підмінювати

частковими. Відповідно до цієї умови І. Срезневський поділяє весь процес навчання дітей рідної мови на «дві пори».

Перша пора триває доти, доки дитина не навчиться плавно читати. Друга пора - допоки дитина не навчиться плавно писати. Впродовж першої пори, зауважує автор, дитина навчається не як учень чи учениця, а просто як дитина, якій ще не настав час учитися. Здебільшого роль учителя у цю пору виконує мати, але якщо це хтось інший, то має поводитися гак само, як вона, з особливою любов'ю до дітей.

Зовсім по-іншому ставиться педагог до другої пори навчання - коли дитина стає учнем і навчається свідомо і серйозно під керівництвом учителя (цю роль може також виконувати мати).

Щодо першої - дошкільної пори, то вчений особливо наголошує на необхідності батьків готувати дитину до навчання грамоти у школі, тоді їй буде значно легше адаптуватися до шкільного життя. Він зауважує, що до п'яти років дитина може вивчити всі літери, а через рік навчитися читати не складні слова, підписи під малюнками, назви книг тощо. Якщо батьки будуть займатися з дитиною щодня по 15-30 хв. до семи років вона плавно читатиме.

Нині проблема навчання дітей у дошкільному закладі - запитання неоднозначне. Вихователі настільки захопилися навчанням дітей грамоти, що «бідні» діти мусять читати на швидкість за секундоміром, інакше їх не візьмуть до школи. Відповідно до цього слухними є вказівки І.Срезневського щодо підготовки дітей до школи як у сім'ї, так і в дошкільному закладі таким чином, щоб не підмінювати школу, не виконувати в дошкільному віці шкільну програму, оскільки це суперечить «природі» дитини. Отже, і тут бачимо принцип природодоцільності в дії. На думку вченого, до систематичного навчання дітей у школі потрібно обмежитися лише підготовкою руки дитини до письма: написання олівцем окремих каракулів (елементів літер), штрихування, малювання будинків, парканів, тварин, саме це відповідає і віку, і фізіологічним можливостям дитини, і її інтересам. А писати дитина навчиться у школі під керівництвом учителя.

На основі вивчення особливостей навчання дітей дошкільного віку рідної мови І. Срезневський сформулював такі правила:

. 1. Розмовляйте з дитиною правильною і зрозумілою мовою, не наслідуйте вимову «дитячих» слів, не переймайтеся новими модними словами.

2. Розмовляйте з дітьми літературною мовою, не допускайте помилок і мовних огріхів у своїй вимові, виправляйте їх, якщо «вони зірвалися з язика». Водночас виправляйте помилки і в дитячому мовленні як мимовільні, так і довільні.

3. Розмовляйте з дітьми так, щоб вони все розуміли, не намагайтеся справити враження розумнішого (чи навпаки) за дитину, розмовляйте багатою і доступною їм мовою; пояснюйте дітям значення усіх слів, якими вони зацікавилися; давайте їм можливість висловлювати свої пояснення і зауваження.

4. Не гасить у дітей любов до слухання розповіді й оповідок, а навпаки, розвивайте її; стимулюйте дітей до творчого переказування зі вставками, інтерпретаціями.

5. Читайте дітям усе, що їм цікаво, прищеплюйте любов до читання і слухання художніх творів.

6. Із трьох років залучайте дітей до слухання поетичних творів; читайте їм вірші, цікаві і за змістом, і за формою. Не примушуйте дітей запам'ятовувати їх, нехай це відбувається довільно, за їхнім бажанням; пропонуйте дітям найкращі зразки усної народної творчості: прислів'я, приказки, загадки тощо.

7. Використовуйте в роботі з дітьми твори мистецтва, картини художників, залучайте їх до розглядання картин і складання невеличких художніх описів за їх змістом. Водночас не зловживайте запитаннями на зразок: Скільки очей у коня? Де знаходиться дах будинку - зверху чи знизу?

Якщо дотримуватися цих правил, зауважує педагог, можна досягти мети першої пори навчання дітей рідної мови. Слід зазначити, що більшість з означених правил віднайшли свою реалізацію в лінгводидактичних сентенціях дошкільної освіти, зокрема вимога індивідуальних занять щодо заучування віршів, підготовка руки дитини до письма, залучення дітей до розглядання репродукцій художніх картин із метою цілісного художнього сприймання їх змісту, робота з дитячою книжкою, широкое використання усної народної творчості тощо.

Не обійшов увагою І. Срезневський також проблему білінгвізму, на яку він мав власний погляд. І тут він дотримується насамперед принципу природодоцільності. Його концепту-

альне положення щодо навчання іноземних мов полягає в тому, щоб «...діяти відповідно до закону природи, не заважати йому, не прискорювати і не уповільнювати темпи навчання мов, не силувати дитину діяти всупереч закону природи. Не можна силувати пам'ять (тобто навчати механічно), якщо розум ще не готовий до такого навчання. «Чи природно, - запитую я, - навчати дитину, яка ще не засвоїла для себе рідної мови, другої, двох чи трьох мов? Сама природа цьому не сприяє, отже, недоцільно». Далі автор розмірковує над тим, що природа не сприяє засвоєнню дитиною з раннього дитинства кількох мов водночас. Так, у ситуації, коли діти залишаються без догляду вихователя, можна побачити, що вони відразу переходять до спілкування рідною мовою. Що природа цьому не сприяє, бачимо і на прикладі дітей, яких навчили розмовляти кількома мовами, навіть досить правильно, та «чи можна це назвати живим володінням мовою?» Це «розв'язність», уважає вчений, а не свобода, не живе свідоме володіння мовою. Так само можна навчитись «видавати» себе веселим чи сумним, та чи це справжні веселість, сум?

І. Срезневський вважає неприродним навчання дітей у дитинстві кількох мов і пояснює це негативним впливом на загальний розумовий розвиток дітей. Людина може мислити лише однією мовою, констатує він. Якщо дитина говоритиме одразу кількома мовами, вона не навчиться думати жодною з них. Навіть ті, хто засвоїв кілька мов природним шляхом, у подальшому виявлялися зі слабо розвиненою мисленнєвою діяльністю.

Справді, думки І. Срезневського в чомусь збігаються з думками сучасних учених (вивчення іноземних мов на основі рідної і в певній послідовності), а в чомусь є прямо протилежними (щодо негативного впливу на розумовий розвиток людини та її мислення). Та все-таки позитивно, що науковці не залишаються байдужими до концепції полімовного навчання людини на різних вікових етапах. Позиція І. Срезневського спонукає до дискусії, до нових експериментів, у процесі яких народжується істина, тим більше, що актуальність проблеми багатомовного і полікультурного навчання зростає з кожним днем. Безперечним позитивом ученого залишається вміння побачити проблему на багато років уперед, а завдання його нащадків - спробувати довести її істинність чи спростувати.

1.3. Лінгводидактична концепція Софії Русової

Фундатором національного дошкільного виховання в Україні є Софія Русова (Софія Федорівна Ліндфорс), чиє ім'я упродовж багатьох років було невідоме. Тому не дивно, що сучасне покоління фахівців дошкільного виховання незнайоме з її працями та ідеями щодо навчання і виховання дітей.

Софія Русова - практик і теоретик дошкільного виховання. Вона усе своє життя присвятила проблемі створення національної системи виховання і навчання.

У 15-літньому віці (70-ті роки XIX ст.) після закінчення гімназії в Києві разом із сестрою Марією організувала перший український дитячий садок, який швидко перетворився на осередок української національної культури. Вечорами тут діяв аматорський драматичний гурток, силами якого поставлено вистави «Різдвяна ніч», «Чорноморський побут», їх прем'єри збирали відомих діячів української культури. Разом з батьками ці вистави дивилися і вихованці дитячого садка, які прилучалися до національної культури.

Усе своє життя С. Русова виношувала ідею створення «українського дитячого садка», в якому можна було б реалізувати ідеї національного виховання дітей-українців. Теоретичні аспекти дошкільного виховання викладені в її працях «Дошкільне виховання», «Теорія і практика дошкільного виховання», «Нові методи дошкільного виховання», «Нова школа», «Нова школа соціального виховання» та ін.

Педагогічна спадщина С. Русової містить чимало цікавих, а іноді й суперечливих думок щодо ролі соціального та біологічного чинників у розвитку дитини і зокрема мовлення. Лейтмотивом педагогічних роздумів педагога є твердження про те, що будь-яка дитина формується під впливом антропологічної спадщини, індивідуальних рис та свого фізичного й соціального оточення.

С. Русова вважає, що кожна дитина має расову і родинну спадщину. Як з біологічного погляду кожний орган має свою історію послідовного розвитку, так і з духовного - кожна емоція, думка, почуття виробилися впродовж віків расовими та індивідуальними зусиллями. Спадщина змінює расу, повторює тип, передає головні риси для природного розвитку індивідуальності. Дитина є «продукт минулого» і «проорокування майбутнього»,

«продуктом» раси, на тлі якої розвивається та чи та індивідуальність.

Автор наголошує на обов'язковому врахуванні сучасною педагогікою антропологічної спадщини, яку «дитина таємно приховує у своїй душі». Підсумовуючи свої міркування, вона зауважує, що кожна дитина є «продуктом» біологічної та історичної еволюції. Під впливом першої дитина ще в ембріональному періоді переживає різні форми зоологічної еволюції, а під впливом другої, вже після свого народження, повторює різні етапи культурно-психологічного розвитку «людності». Свої міркування С. Русова ілюструє прикладами з життя дітей дошкільного віку. Те, чому поклонялися або над чим працювали дорослі люди в одному столітті, в іншому перетворюється на дитячу гру або іграшки. Наприклад, лялька, якою полюбляють гратися дівчатка, колись була культовим предметом - прообразом богів, їй поклонялись, як ідолам. За глибоким переконанням педагога, виховання сучасної дитини слід узгоджувати як за його системою, так і за засобами, з вихованням «людності», а знання здобувати таким самим способом, яким їх здобувала «людність».

Щодо родинної спадщини, то, на погляд С. Русової, вона впливає на дитину з першого моменту зародження. Ця спадщина доводить дитину або до тієї органічної гармонії, яку називаємо фізично нормальним здоров'ям, або до ненормального стану підвищених здібностей чи хворобливості, духовної та фізичної дефективності.

Дискусійним, на думку педагога, залишається питання, чи передаються у спадок дитині ті риси, що були набуті останніми поколіннями предків. Не відкидає С. Русова і впливу на розвиток організму таких чинників, як оточення і виховання. У процесі розвитку, навчання і виховання на перше місце вона ставить інстинкти, які обов'язково має враховувати педагог. Це так звані соціальні інстинкти. Так, С. Русова стверджує, що на початковому етапі психічним розвитком дитини керують три процеси: аккомодация (приспосовування), переймання та звичка. Аккомодациєю керують як природжені, спадкові риси, так і набуті. Переймання автор відносить до соціального чинника і вважає його посереднім шаблоном між інстинктом і розумом. Водночас С. Русова називає «нахил до переймання природженим»,

що впливає на дитину постійно. А вже у шкільному віці активізується соціальний інстинкт, потяг до однолітків, товаришів.

У сьомому розділі книжки «Нова школа соціального виховання», який присвячено інстинктам, підкреслюється, що найміцніші дитячі нахили викликають інстинкти. Дитячі інстинкти за несприятливих умов довгий час можуть не виявлятися, або виявлятися тільки в певні періоди. В інстинктах розпізнають не лише біологічний процес, а й розумовий. Вияви інстинктів супроводжуються яскраво виявленими емоціями. Поступово, за С. Русовою, інстинкти втрачають первісну силу, деякі з них «залишаються без уживання» і змінюються так, що в дитячій свідомості залишається тільки «нахил», який у психології зветься «потягом». «Але тут межі дуже нечіткі, і що одні психологи звать інстинктом, то інші називають нахилами», - підкреслює автор.

Особливе значення для виховання має соціальний інстинкт. Дитина вже на другому році життя ставиться до людей з певним очікуванням, вона знає, що дорослі припиняють її страждання, від них вона отримує тільки приємне. Разом зі свідомим ставленням до людей розвивається самокритика, сором'язливість, виникає бажання сторонньої ухвали своїм вчинкам, страх осуду. Бажання бути схваленим, уважає автор, виникає з тієї симпатії до оточення, яка є однією із рис соціального інстинкту.

Власне «Я» дитини виявляється у будь-якому новому її утворенні, з ростом вона дедалі більше намагається створити щось своє, незалежне від зовнішніх впливів. Наприклад, вона щось будує з кубиків і піску, і при цьому постійно дбає, щоб інші «визнали її творіння, оцінили її оригінальну вигадку. Дитині конче потрібна соціальна підтримка, тоді у неї з'являються нові сили для оброблення старих вражень». Тобто виховання, за С. Русовою, неможливе без системи педагогічного оцінювання.

На думку дослідниці, соціальне виховання має розвивати соціальний інстинкт у таких напрямках:

- з першого року привчати дитину не боятися чужих людей, створювати навколо неї такі умови, за яких вона виростала б із почуттям, що її оточення отримує тільки приємне;
- розвивати почуття ніжності до всього живого, важливо, щоб біля дитини була якась тварина;

- якомога раніше створити для дитини товариський осередок і стежити, щоб вона ставилася до нього з увагою й пошаною;
- з раннього віку дитина повинна мати певні соціальні обов'язки; організовувати не тільки індивідуальну, а й колективну працю;
- впливати на почуття дитини через казки, оповідання та інші художні твори.

Ставлення С. Русової до мови дещо своєрідне. Так, педагог зауважує, що інстинкт мови в дитини один із найсильніших, тож, оволодівши певною лексикою, вона вже не може не говорити «як дрізд, який не може не співати перед своєю подругою». Водночас вона стверджує, що мова є одним із найвиразніших чинників соціального єднання та соціального виховання. Аналізуючи поведінку дитини, її любов до театральних вистав, С. Русова виокремлює ще один інстинкт - драматичний. При цьому вона підкреслює, що всі діти мають природний драматичний нахил до перевтілення в інших людей, звірят чи тварин.

Драматичний інстинкт, зауважує автор, відіграв відчутну роль у розвитку «вселюдської культури», драматургії, обрядів. Він має велику значущість також у справі виховання дітей. Задля цього потрібно залучати дітей до національних танців, оскільки вони створені на народних традиціях. Драматичний інстинкт, стверджує С. Русова, є необхідним засобом розвитку мовлення, він виявляється у драматизаціях художніх творів, ознайомлення з якими потрібно організовувати з дітьми якомога частіше. Драматичний інстинкт і природжена здібність до перевтілення - це те сприятливе підґрунтя, на якому дитина засвоює народні традиції, звичаї, обряди.

У вченні С. Русової щодо співвідношення біологічного й соціального знаходимо чимало суперечностей, як-то: підкреслюючи значення соціальних чинників у розвитку дитини, вона називає їх «соціальними інстинктами»; відстоюючи егоїзм як провідну рису талановитої особистості, критично оцінюючи колективізм у вихованні дитини в одному місці, через певний час в іншому вона дає поради батькам і педагогам якомога раніше залучати дітей до колективних форм праці і спілкування. У працях С. Русової є чимало фактичного матеріалу, який співзвучний сьогоденним поглядам і вимагає ретельного вивчення.

Своє бачення практичного втілення в життя теоретичних поглядів розбудови українського дошкільця С. Русова виклела в концепції національного дошкільного виховання. Насамперед це принцип науковості, який вона розуміла як орієнтацію на новітні досягнення психолого-педагогічної науки щодо закономірностей і умов розвитку дитини, нові методи виховання і навчання дітей, прогресивні ідеї дошкільного виховання інших країн. Саме тому дослідниця докладно аналізує роботу дошкільних закладів Росії, Європи, Америки, вивчає методики М. Монтессорі, Ф. Фребеля, використовує їх як підґрунтя для створення національної системи дошкільного виховання.

Провідним принципом С. Русова називає виховання на національних традиціях. У книзі «Дошкільне виховання» вона пише: «Сильнішою нацією в наші часи виявляє себе та, яка краще за інших вичерпала у своєму вихованні глибокі національні скарби й національній психології надала вільного розвитку...». На думку С. Русової, лише національне виховання спроможне виховати цілісну, високоморальну особистість. Національне виховання, зауважує вона, виробляє у дитини не подвійну хистку моральність, а міцну, цільну особистість. Адже через пошану і любов до інших народів вона приведе націю не до вузького відокремлення, а до широкого єднання і порозуміння між народами і націями. Водночас С. Русова обстоювала «національний дух українського дитячого садка». Як саме вона це розуміє? Учена стверджує: діти повинні «стояти ближче до природи», до «невпинної хліборобської праці українців, яка годує і себе, і сусідів, і інших»; широко послуговуватися у вихованні доробком народної творчості (словесні ігри, пісні, гра на народних інструментах, забави, інсценівки, орнаменти, архітектура тощо); виховання «має бути позначене мистецтвом» і емоціями; в моральному вихованні орієнтуватися на національні риси, зумовлені фізичним оточенням (географічним положенням, кліматом, природою) та історією краю; розвивати творчі здібності дітей на національному матеріалі тієї чи тієї місцевості, використовувати твори українських письменників, усної народної творчості; залучати дітей до народних національних свят, традицій, оберегів українського народу, до «національної етнографії».

С. Русова радить «садівницям» (так вона називала вихователів дошкільних закладів) у процесі роботи в національному дитячому садку враховувати менталітет і психологію українського народу. Українці за своєю природою схильні до релігійності, філософських роздумів, настроїв, любові до рідної природи. Звідси провідний принцип виховання - виховання на лоні природи і серед природи, праця у природі тощо. Діти, за словами С. Русової, як пташенята, вони не можуть жити в кам'яних мурах, віддалені від живої природи. Біля кожного міського дитячого садка має бути садок чи город, де діти могли б вирощувати квіти, городину та спостерігати за їх ростом. Адже об'єднана праця дитячого гуртка так само, як і спільні ігри дітей, зміцнюють їхні товариські взаємини й утворюють «найкращий осередок» задля їхнього соціального і національного розвитку.

Педагог зауважує, що українці за своєю природою індивідуалісти й неабиякі гумористи. Проте, щоб індивідуалізм не переходив в абсентеїзм, у морально-громадський сепаратизм, потрібно з перших свідомих кроків дитини спрямовувати її до громадянства, спільної праці, широкого товариства, до виховання на лоні рідної природи. У цьому вона вбачає формування української духовності.

Щодо релігійних постулатів, то, на погляд С. Русової, це особиста справа кожної родини. Вдумливий педагог радила батькам вельми обережно підходити до релігійного виховання дитини. Якщо вони самі не мають у душі релігійного почуття, то краще не втручатися «в цю святая святих дитячої душі». В цьому автор вбачає «велику втрату» для дитини, оскільки батьки - найближчі люди для неї і тільки вони можуть дати відповідь на її хвилюючі запитання. Дитина на перших порах свого розвитку, за словами С. Русової, потребує від своїх «виховничих» дуже мало: вона хоче знати, хто створив увесь цей чудовий світ, і коли їй скажуть, що «це створено Богом», - то це не буде брехнею, бо й для найбільших учених таке саме «пояснення, далі за яке ще не сягли жодні телескопи, хімічні лабораторії тощо». Якщо дитина запитує: «Де Бог»? - педагог радить відповісти їй традиційно: «Він на небі», або використати варіант «толстовської відповіді»: «Бог живе у твоєму серці і керує твоїми добрими вчинками».

У спадщині С. Русової знаходимо також пораду вихователям дитячих садків щодо духовного виховання дітей. «Садівниці» повинні з однаковою увагою ставитися до всіх вимог, потреб, запитань дитини, «не вносячи у свою цілком об'єктивну справу занадто багато багатого свого суб'єктивізму», а тільки зважаючи на те, наскільки ці вимоги можуть сприяти моральному розвитку дитини: «чи поширять вони чуйність дитини до правди, до добра, чи дадуть їй яке-небудь високе задоволення». Кінцевою метою духовного виховання педагог вважала позитивні наслідки наших зусиль «пов'язати тимчасове, буденне, матеріальне з чимось вічним, величним, абстрактним».

Визначаючи шляхи релігійно-духовного виховання дітей, С. Русова пов'язувала їх із моральним, естетичним, національно-патріотичним вихованням. Вона наголошувала, що це є підґрунтям для розвитку в дитини «ідеалізму й прихильності до того народу, з якого вона вийшла».

У дитячому садку С. Русова рекомендувала обмежитися лише народними обрядами, пов'язаними з порами року, природою, святами, «лише настільки, наскільки вони справді виявляють красу, етичну або поетичну, наскільки безпосередньо близькі народному світогляду». Як же сьогодні розуміти і тлумачити ці погляди С. Русової?

Звернімося ще до однієї методичної сентенції С. Русової, в якій вона наголошувала, що релігія українців переплітається з оспівуванням культури природи, саме цей момент наближує її до дитини, припадає їй до душі, захоплює і занурює малюків у чудовий світ природи. Вчена радить вихователям: «...бажано переводити в життя релігійне виховання у згоді з народними звичаями, з родинними нахилами, з індивідуальними змаганнями самої дитини».

С. Русова подає у своїх працях методичні розроблення й нотатки до проведення українських національних свят, які так полюбляють діти дошкільного віку. Це - Великдень, Різдво, Маковій, Спас таїн. Водночас застерігає вихователів, що в кожному святі треба «єднати народне, національне, фольклорне із загальнокультурним і давати щось естетичне, прекрасне, радісне, веселе». Суто національне, «український дух», як зауважує С. Русова, має втілюватися у творчу діяльність дітей дитячого садка на різних заняттях.

У репертуарі національного виховання обов'язково мають бути, за С. Русовою, стародавні народні ігри, які спочатку мали характер ритуальних відправ, а лише згодом набрали вигляду гри (наприклад, веснянки, гаївки, перейняті національним духом). Вона рекомендувала «садівницям» збирати українські стародавні ігри і використовувати їх на власний розсуд.

Стрижем концепції національного виховання дошкільнят, на думку С. Русової, є навчання дітей рідною мовою. Саме тому, у всіх своїх працях вона вдається до рідної мови. Мова, за її словами, це соціальний зв'язок між людьми, засіб для виявлення свого внутрішнього світу і для приймання нового безмежного знання. Опановує дитина рідну мову в родинному колі та в дитячому садку. Тож дорослим, наголошувала вона, слід пам'ятати, що чинність переймання ніде не має такої важливої значущості, як у мові. Тому й треба «звертати особливу увагу на мову самого педагога, що керує дитячим садком або школою».

Своєрідним був погляд С. Русової на діалектну мову. До дитячого садка діти приходять зі своїм діалектом, яким «вони лише й можуть виявляти свої почуття, свої спостереження». Це їхня батьківська, материнська, «хатня» мова. Тому раптово відривати дитину від «хатньої» мови було б для неї дуже болісним процесом і «цілком непедагогічним методом». Педагог попереджувала вихователів про недопустимість глузування з місцевої мови, говірок, які діти засвоїли до школи. Літературну мову потрібно вводити у словник дитини поступово. А звідси й вимога до вихователя - поруч із бездоганим володінням літературною мовою потрібно знати ще й місцеві діалекти. Це особливо важливо для сучасних дошкільних закладів Закарпаття, Галичини, Буковини.

У своїх працях С. Русова описує шляхи розвитку рідного мовлення в дошкільному закладі, серед них: вільні розмови з дітьми на теми, які їх цікавлять та під час яких слід обережно виправляти «діалектичні вирази» й прищеплювати норми літературної української мови; позитивний вплив на розвиток мови «читання творів художньої літератури, оповідань» та ін. Найкраще прилучають дітей до рідної мови народні казки, які вона радила оповідати, а не читати. Особливий інтерес у дітей викликають казки про лісових звірів і хатніх тварин. Також вони захоплюються оповіданнями на тему з життя комах.

У вченні С. Русової знаходимо методичні поради щодо використання оповідань, а саме: оповідати їх двічі на тиждень, «щоби не вульгаризувати цей високомистецький спосіб виховання». Крім того, за бажанням дітей можна використовувати й позапрограмове читання. Надзвичайно важливий шлях розвитку мовлення дітей - драматизація за змістом художніх творів, яку діти проводять самостійно «при найменшому втручанні педагога».

1.4. «Рідномовні обов'язки» І. Огієнка

Катехізисом відродження і повсюдного функціонування української мови в оновленій самостійній і незалежній Україні має стати праця славного сина українського народу Івана Огієнка «Наука про рідномовні обов'язки». Відстоюючи єдність і соборність української нації та держави, вчений наголошує на мовних цінностях народу. «Мова - це наша *національна*, ознака, в мові наша культура, ступінь нашої свідомості. Мова - це форма нашого життя, життя культурного і національного, це форма національного організування. Мова - душа і цінність кожної національності, її святощі і найміцніший скарб... і доки живе мова - житиме й народ як національність... Не стане мови, не стане національності».

На думку І. Огієнка, мова належить до соціальних і духовних цінностей народу, в ній найяскравіше виявляється ментальність українця, його психіка, ця найперша сторона нашого психічного «Я». Як громадський діяч учений пов'язує рідну мову з державними цінностями, які оновлюються в духовній культурі кожного народу. «Рідна мова, - наголошує він, - то найважливіший ґрунт духовного й культурного зростання народу, то сила культури, а культура - сила народу». Рідна мова, за І. Огієнком, давно вже пронизує як приватне, так і державне життя. Як патріот своєї країни, вчений стверджує, що тільки рідна мова є для людини найвищою цінністю, оскільки приносить найбільше й найглибше особисте щастя, водночас вона є найвищою державною цінністю, бо формує найсильніші патріотичні характери.

Незаперечними цінностями сучасної освітянської мовної політики в Україні мають стати такі слова І. Огієнка: «Без доб-

ре виробленої рідної мови немає всенародної свідомості, без такої свідомості немає нації, а без свідомості нації - немає державності як найвищої громадянської організації, в якій вона отримує найповнішу змогу свого всебічного розвитку й виявлення».

Стрижнем концепції мовної освіти І. Огієнка є оволодіння кожним громадянином соборною літературною мовою, якає, за його висловом, найціннішим і найважливішим знаряддям духовної культури, «найміцнішим цементом єдності нації», а тому всі народи України повинні оточити її «найпильнішою опікою», бо тільки соборна літературна мова об'єднує етнографічний народ і перетворює його у свідому націю. Рідна й літературна мови, на думку вченого, «органи надзвичайно ніжні й чутливі», тому навіть найменші потрясіння приватного чи всенародного життя відчутно впливають і на них. І. Огієнко закликав український народ виробити певну «реальну мовну практику», щоб захистити найвищу цінність народу - рідну літературну мову від будь-яких негативних впливів, що затримують її розвиток. І відтак визначає сутність рідномовної політики держави як «збір державних і приватних практик найкращого розвою рідної і літературної мови, потрібних для більш швидкого духовного поступу народу та його культури». Вчений обґрунтовує необхідність такої різномовної політики тим, що рідна мова - це найголовніша цінність, на якій духовно зростає нація, яку «конче мусить знати кожний інтелігент, якщо бажає бути свідомим членом своєї нації, якщо бажає своєму народові стати сильною нацією». І. Огієнко, по суті, започаткував нову галузь науки - науку про рідномовні обов'язки (фундатором якої він сам себе вважає). За глибоким переконанням ученого, знання рідномовних обов'язків підносить національну свідомість народу, а вона є найкращим підґрунтям для знання й розвитку соборної літературної мови. Ось чому він закликає, щоб наука про рідномовні обов'язки стала наукою всенародною, як всенародна національна цінність.

Створену І. Огієнком науку про рідномовні обов'язки можна назвати «концептуальним мовним статутом», «катехізисом державних мовних цінностей», виконання яких має стати обов'язком кожного громадянина України. Центральними, концептуально стверджуючими, вважаємо третій («Найперші

рідномовні обов'язки кожного громадянина») та четвертий («Десять найголовніших мовних заповідей свідомого громадянина») розділи праці «Наука про рідномовні обов'язки». Так, третій розділ, який містить 16 обов'язків, розпочинається незаперечним побажанням-наказом: «На кожному кроці й щохвилини охороняй честь своєї рідної мови, як свою власну, більше того - як честь своєї нації. Хто не береже честі своєї рідної мови, той підкопує основи своєї нації». Четвертий розділ містить 10 мовних заповідей, серед яких особливо сьогодні заслуговують на увагу такі з них: 1. Мова - то серце народу; гине мова - гине народ. 5. Народ, який не створив собі соборної літературної мови, не може зватися свідомою нацією. 9. Уявлення про духовну зрілість окремої особи, як і про зрілість всього народу можна скласти передусім за культурою його літературної мови. 10. Кожний свідомий громадянин повинен практично знати свою соборну літературну мову й вимову та свій соборний правопис, а також знати й виконувати рідномовні обов'язки свого народу.

I. Огієнко не виокремлює розділу, присвяченого дошкільному закладу. Однак у праці можна знайти чіткі вказівки й поради щодо навчання дітей-дошкільнят рідної мови як найвищої соціально-духовної, соціально-культурної цінності. Вчений наполягав, щоб у початковій школі навчання учнів здійснювалося соборною літературною мовою і зауважував «... тією самою мовою провадиться праця й у дитячих садках».

Вимоги до навчання і виховання дітей дошкільного віку рідною мовою викладено автором у чотирнадцятому («Батьки й рідна мова») та п'ятнадцятому («Мати й рідна мова») розділах. Визнаючи особисті цінності кожного громадянина, вчений пише: «Кожний громадянин має добре пам'ятати й дітей своїх того навчати, що наймиліша мова в цілому світі - то мова рідна». Як педагог автор радить батькам пам'ятати, що найголовніший учитель рідної мови для своїх дітей - він сам зі своєю дружньою сім'єю, що найціннішим підґрунтям для духовного виховання сильного характеру є рідна мова. Щоб виховати для нації такі сильні характери, батьки мають виховувати своїх дітей рідною мовою. Своєрідним наказом батькам звучать слова I. Огієнка: «Пильуйте всіма силами, щоб перша мова вашої дитини була справді матірня, - своя рідна. Не забувайте, що дитина вважа-

тиме тільки ту мову за рідну, якою говоритиме перші п'ять років свого життя».

Проблеми мовного виховання малюків у сім'ї І. Огієнко розкриває у п'ятнадцятому розділі «Мати й рідна мова». Серед обов'язків матері вчений виокремлює такі: кожна мати перші п'ять років життя дитини має розмовляти з нею тільки своєю рідною мовою; кожна свідомо мати повинна пам'ятати, що та мова, яку вона прищепить дитині з молоком, зостанеться в неї на все життя; мати, яка не навчає своєї дитини рідної мови й не прищеплює їй правдивої любові до неї, є зрадницею своєї нації; дбайлива інтелігентна мати пояснює своїй дитині різницю між її мовою - літературною і говіркою; кожна свідомо мати подбає, щоб у неї в хаті на почесному місці висіла таблиця: «Шануйте рідну мову!» з десятьма рідномовними заповідями.

Засобами виховання рідною мовою І. Огієнко називає «Гурток плекання рідної мови» та організацію й проведення «Свята рідної мови».

Історично склалося, що в місцях компактного проживання росіян у південно-західному, південно-східному та південному регіонах України в дошкільних закладах навчання й виховання дітей здійснюється російською мовою. Крім того, в країні є чимало дошкільних груп, у яких виховання дітей здійснюється іншими національними мовами (болгарською, молдавською, німецькою та ін.). Тому існує нагальна потреба в навчанні дітей цих національностей державної мови України вже в ранньому віці, потреба повернути як державі, так і її народу мовні та мовленнєві національні цінності. Отже, вчення І. Огієнка і досі зберігає свою актуальність.

1.5. О. Ольжич: національне виховання українського дошкілля

В епоху державного й духовного відродження України пріоритетна роль належить розвитку національної системи виховання, яка має забезпечити вихід молодого країни на світовий рівень. Національне виховання передбачає виховання дітей на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях,

обрядах, оберегах, багатовіковій мудрості і духовності попередніх поколінь.

Біля витоків національного виховання стояв О. Ольжич, який виклав свої погляди на місце українського дошкілля в цьому процесі у низці публіцистичних статей («Українське дошкілля», «Дошкілля» народного епосу: персонажі тварин з байок та ігор, герої з казок і пісень, постаті з легенд і оповідань. Однак не заперечував учений і сучасні засоби, зокрема техніку.

У центрі національного виховання має бути рідна мова, для розвитку якої О. Ольжич рекомендує використовувати «Слово, слухане і читане: це царини приказок, байок, казок, переказів та «лектура» українських письменників, класиків: вірші, оповідання, казки, які формували б «поправну та чисту мову дитини». Водночас дітей потрібно знайомити з кращими зразками класиків зарубіжної літератури, якщо вони перекладені вишуканою українською мовою.

У своїх працях О. Ольжич надавав великого значення і проблемі виховання дітей сільської місцевості. Він вимагав надати йому характеру справжнього українського національного виховання, не лише за назвою і мовою, а й за змістом та формою.

Сьогодні майже всі поради О. Ольжича втілюються в самостійній оновленій українській державі: розроблено концепцію національного виховання дітей дошкільного віку і положення національного дошкільного закладу, тематичні програми з розвитку рідного українського мовлення та ознайомлення дітей з українським народознавством, підготовлено й опубліковано низку навчальних методичних посібників, спрямованих на національне виховання дошкільнят.

1.6. Лінгводидактична концепція

В.О. Сухомлинського

Спадщина Василя Сухомлинського досить повно й образно відображає думки і почуття вченого і педагога-практика щодо місця й ролі рідного слова в навчально-виховній роботі з учнями впродовж їхнього навчання у школі від підготовчих до випускних класів. Запитання розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови викладено в низці його праць і статей («Серце віддаю дітям», «Слово рідної мови», «Рідне слово», «Слово про слово»

та ін.)- У роботах ученого визначено принципи, завдання і методи навчання дітей рідної мови.

Першочергове місце у спадщині В. Сухомлинського посідає принцип нерозривної єдності і взаємозв'язку держави, батьківщини і рідної мови.

Найголовнішою ознакою держави є її рідна мова. Рідна мова - невід'ємна частка батьківщини кожної людини, її вітчизни. В. Сухомлинський називає рідну мову «невмирущим джерелом», з якого дитина черпає знання про своє місто і село, рідний край, про життя своїх дідів і прадідів, минуле й сучасне. Реалізація цього принципу в ранньому і дошкільному віці сприяє вихованню глибокого патріотизму, любові до батьківщини.

Любов до рідної мови пронизує усі педагогічні праці В. Сухомлинського. Рідна мова, за його словами, - це безцінне духовне багатство, в якому народ живе, передає з покоління в покоління свою мудрість і славу, культуру й традиції. Любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова: «Тільки той може досягнути своїм розумом і серцем красу, велич і могутність Батьківщини, хто збагнув відтінки й пахощі рідного слова, хто дорожить ним, як честю рідної матері, як колискою, як добрим ім'ям своєї родини...».

Звідси випливає перше й головне завдання у вихованні молодого підростаючого покоління - прищепити з раннього дитинства любов до рідної мови, щоб рідне слово жило й грало усіма барвами й відтінками в душі молодої людини, говорило їй про віковічні багатства народу, про красу «рідної землі, про народні ідеали й прагнення». Педагог має зробити рідне слово надбанням духовного світу дитини, тобто разом зі звучанням рідного слова влити в молоду душу відчуття краси й емоцій, які вклав народ у слово. В. Сухомлинський уважає, що найлегше це зробити в ранньому дошкільному віці, оскільки дитяча душа надзвичайно чутлива до тонкощів краси й емоційного забарвлення рідного слова, адже дитинство - це не підготовка до життя, а «справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя». Саме від того, що ввійде в період дитинства в розум і серце дитини з навколишнього світу, залежить якою людиною вона стане завтра.

Учений виокремлює також шляхи виховання любові до рідного слова в дітей на етапі дошкільного дитинства. Це на-

самперед любов до материнської пісні, материнського слова, хатньої близької і рідної для дитини мови. Народна дидактика здавна використовувала рідну мову як провідний засіб виховання дітей. Немає народу байдужого до материнської мови, рідного слова, рідної домівки і рідної землі.

У перші місяці життя немовляти над колискою схиляється мати і тихо наспівує ніжні мелодії колисанки, кожне слово якої переливається у дитину, стає її надбанням. Таке емоційне спілкування матері з новонародженою дитиною через рідне слово, втілене у колисковій мелодії, є прикладом єднання поколінь, постійного діалектичного взаємозв'язку минулого й прийдешнього.

Рідна мова є найважливішим, найбагатшим і найміцнішим зв'язком між нинішнім і майбутнім поколіннями народу. Звідси випливає *принцип народності*, який відбито в Образі рідного слова. Мова - найкраща характеристика народу, тому твори українського фольклору є одним із важливих засобів збагачення словника дітей.

Наріжним каменем лінгводидактичної спадщини вченого є принцип національної спрямованості мовленнєвого розвитку дитини і навчання її рідної мови, який тісно переплітається з *принципом урахування вікових особливостей дитини*.

Опанування рідної мови, рідного слова започатковується у ранньому дитинстві, а вдосконалення її, засвоєння культури триває протягом усього життя. Перші слова дитина починає промовляти в кінці першого - на початку другого року життя. Малюк уважно прислухається до мовлення батьків, адже воно є взірцем для наслідування.

Враховуючи психологію дитячого віку, народна дидактика пропонує дитині полегшені мовленнєві моделі так званої дитячої мови: *ляля, киця, коко, гам* та ін. Ці слова становлять своєрідний фонд народної дитячої лексики, яка передається з покоління в покоління, весь час поповнюючись і збагачуючись.

Третій рік життя - це вік засвоєння дорослої мови. Поступово дитина починає замінювати слова, що полегшували вимову, та звуконаслідувальні слова правильною лексикою рідної мови, опановувати літературну мову і вступає у сферу побутового спілкування, якому притаманний розмовно-побутовий стиль. Саме в цей період сенситивного засвоєння мови народна дидак-

тика пропонує дитині найкращі зразки народної мудрості рідною мовою - малі жанри фольклору: колісанки, забавлянки, лічилки, примовки, заклички, приспівки. Вони не тільки легкі для наслідування, а й водночас уводять дітей у світ дорослого побутової життя, прилучають до споконвічних національних цінностей, традицій, звичаїв. Народні забавлянки легко запам'ятовуються дітьми. Спочатку дитина повторює окремі римуючі слова, а згодом і весь текст. З їх допомогою дітей також вираляють у вимові важких звуків. У скарбниці народної мудрості можна знайти віршовані тексти, які супроводжують навчання дітей ходити, їсти, вмиватися, одягатися, роздягатися, танцювати тощо. Слово супроводжує дії, створює у дитини позитивний емоційний настрій, стимулює малюка до активної діяльності, навчас дітей невимушено; водночас словник дитини збагачується образними виразами рідної мови.

Народна дидактика вдало використовує у мовленнєвому вихованні дітей закономірності мовленнєвого розвитку дитини. Так, відомо, що третій рік життя - це період засвоєння дитиною діалогічного мовлення. На допомогу дітям приходять народні забавлянки, примовки та ігри - мовленнєві моделі життєвих діалогів. Кожний діалогічний текст народних забавлянок - це своєрідний мовленнєвий зразок розмовно-побутового стилю, що супроводжує повсякденне спілкування малюка.

Четвертий рік життя - рік засвоєння художнього стилю рідної мови. Це стає можливим лише за умови використання фольклорних творів та кращих зразків літературної творчості українських письменників. Упродовж дошкільного віку доречно застосовувати у спілкуванні з дітьми прислів'я, приказки, примовки, афоризми.

Завдання вихователя дошкільного закладу - домогтися, щоб ці народні перлини стали надбанням дитячого активного словника. Дитина вивчас напам'ять народні забавлянки, пісні, вірші, які започатковують формування національного світобачення і національної самосвідомості.

Досить яскраво простежується у працях В. Сухомлинського *принцип уваги до краси й милозвучності української мови*. Педагог влучними виразами підкреслює красу й милозвучність рідного слова, порівнюючи його з неповторним ароматом квітки, мелодією співу пташок і рідної природи.

Образ рідного слова приходить до дитини у змісті українських народних казок. Скільки в них для дитини незвичайного, дивовижного, прекрасного. Реальне й вигадане напрочуд гармонійно поєднуються в казці, зачаровуючи малюка на все життя красою та образністю народного слова, сповненого мудрості, добра й оптимізму.

Мова народу, в якій відбивається його духовне життя, є для дитини найкращим зразком рідної природи, батьківщини. Це шлях до пізнання своїх національних коренів та пізнання самого себе, це відповідь на споконвічне запитання: «Хто ти є?» - і вона може бути єдиною: «Я дитина українського народу. Я українець».

Принцип сенсibilізації духовного розвитку особистості реалізується через образ рідного слова. У статті «Рідне слово» В. Сухомлинський підкреслює, що «мова - духовне багатство народу» ^ мовна культура людини - це «дзеркало її духовної культури», це образ її почуттів, думок, ставлення до інших, що передається у словах рідної мови, а рідна мова виховує національну психологію, національний характер, національну самостійність.

Принцип інтераkційної (взаємопов'язаної) діяльності в розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови знайшов своє втілення у своєрідному підході В. Сухомлинського до навчання дітей розповідання і грамоти. Невимушено під час екскурсії, спостережень у природі діти малювали, складали розповіді, підписували малюнки літерами, вчилися писати, читати, малювати, розповідати, а також любити й охороняти рідну природу, рідну землю.

Тісно взаємодіє з попереднім принципом принцип *сенсорно-лінгвістичного* розвитку та навчання дітей рідної мови. Багаторічний досвід роботи з дітьми переконав педагога у необхідності використання природи як сенсорної, чуттєвої основи мовленнєвого розвитку дітей, «споконвічного джерела дитячого розуму і розвитку мовлення». Звідси наступне завдання, яке формулює Сухомлинський, - перші наукові знання, істини дитина має здобувати з природи, з довкілля, яку він сам реалізував у «школі під блакитним небом», у своїх щоденниках «Подорож у природу», «Подорож у світ праці», «Подорож до джерела рідного слова» з найменшими дітьми - шести років.

«Я буду так вводити малюків у довколишній світ, - зауважує В. Сухомлинський, - щоб вони кожного дня відкривали в ньому щось нове, щоб кожний наш крок був *мандрівкою до джерела мислення й мови* - до чудової краси природи. Дбатиму, щоб кожний мій вихованець зростав мудрим мислителем і дослідником»...

Вихователі дошкільних закладів мають ширше використовувати природні чинники «школи під блакитним небом» для розвитку самостійного мислення дітей, встановлення закономірностей природних явищ, збагачення їхнього словника. У цьому випадку природа виступає як своєрідна форма наочності.

Природа мозку дитини вимагає, справедливо підкреслює В. Сухомлинський, щоб її розум виховувався з джерела думки, серед наочних образів природи, щоб думка переключалася із заочного образу на словесне опрацювання інформації в цьому образі. Ізоляція дитини від природи, обмеження розвитку мовлення тільки слуховим сприйманням спричинює перевтому організму дитини, відставання у навчанні.

В. Сухомлинський визначає шляхи розвитку мовлення у природі.

Це насамперед спостереження й екскурсії у природу, що створюють можливість послухати, подивитися, відчутти світ, що оточує дитину. Педагог називає їх своєрідними «подорожами у природу» - це зустріч сходу і заходу сонця, «подорож у хмари», слухання хору пташок, цвіркунів, шелесту листя, спостереження нічного неба тощо. Доцільно використовувати також екскурсії до лісу, річки, пасіки, за місто, за село, «подорожі у світ праці», під час яких діти переживають почуття гордоців за людину, за своїх батьків. Таке пізнання світу впливає не лише на розум, а й на почуття, викликає глибокі емоційні переживання, спонукає до фантазування, «...Білі пухнасті хмарки були для них світом дивних відкриттів, ... у них діти бачили звірів, казкових велетнів: дитяча фантазія швидкокрилим птахом линула в захмарені далі, за сині моря й ліси, в далекі невідомі країни». Світ природи збуджує допитливу дитячу думку, породжує їхню мовленнєву активність. Що таке зірочки? Чому вони засвітилися? Звідки вони прийшли? Чому їх не видно вдень? Де ночують хмари? - нескінченні запитання дітей.

Звичайно, умови не кожного дошкільного закладу дають можливість організовувати з дошкільниками такі подорожі у природу. Найсприятливіші умови для цього в дошкільних закладах сільської місцевості. Однак у роботі кожного дошкільного навчального закладу потрібно ширше використовувати ігри під час прогулянки на зразок «Про що говорить парк, ліс?», «Що чути в небі?», «Про що нам розповість небо?», «Послухай пісню птахів», «Що чути у квітнику, у траві?», «Подорож хмар», «Подорожсонця», «Про що розповідає мороз?», «Сніговакраїна», «Подорож до зірок» та ін. Крім того, дошкільний навчальний заклад має проводити відповідну роботу з батьками, розробити і запропонувати їм подорож у природу у вихідні дні, вечірні години, щоб дитина дошкільного віку не була байдужою до краси природи.

Чудодійним методом розвитку мовлення дітей називає В. Сухомлинський казку. Це «ключик», за допомогою якого відкривається джерело народної мови, «... свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мовлення». Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, відгукується на події та явища навколишнього світу, висловлює своє ставлення до них. Початкове ідейне виховання дитини відбувається також у казці. Казка - невичерпне джерело патріотичного виховання вже тому, що вона створена народом. В. Сухомлинський наголошував, що створені народом казкові образи живуть тисячоліття і доносять до серця й розуму дитини могутній творчий дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення. Казка - це духовні багатства народної культури, пізнаючи які дитина пізнає серцем рідний народ.

Принцип взаємозв'язку мислення і мови в навчанні дітей рідної мови В. Сухомлинський описує так: на занятті чи уроці нерідко можна спостерігати таку картину, коли дитина сидить тихо, дивиться в очі педагогу, але при цьому не сприймає його слів. Дитина не встигає думати, схоплювати словесні абстракції, про які розповідає педагог. «Ось чому треба розвивати мислення дітей, - стверджує В. Сухомлинський, - зміцнювати розумові сили дитини серед природи - це вимога природних закономірностей розвитку дитячого організму. Ось чому кожна подорож у природу є уроком мислення, уроком розвитку розуму».

Принцип емоційної насиченості й естетичної спрямованості мовленнєвого розвитку дітей. За глибоким переконанням ученого, світ природи викликає у дітей глибокі емоційні переживання, вчить бачити й відчувати красу рідного краю, яка не тільки збуджує дитячу думку, а й породжує їхню мовленнєву активність. У дні негоди таку саму емоційну насиченість, з погляду В. Сухомлинського, слід забезпечити в шкільних кімнатах, особливо для найменших дітей. Наприклад, створити спеціально обладнану кімнату казок.

Вдумливий педагог намагався розповідати казки дітям на лоні природи, поєднуючи спостереження з виявами фантазії, це - казки про «Темінь і Сутінок», «Казка про Сонце», «Казка про Хмари», «Про Бабу-Ягу», «Про Жайворонка». Емоційне сприймання казки підсилюється і своєрідним казковим оточенням. В. Сухомлинський пропонує розповідати казки, якщо не серед природи, то в спеціально обладнаній кімнаті, де все нагадувало б дитині про казку: вечірні сутінки, веселий вогник у пічці, казковий будиночок Баби-Яги, казкові персонажі, хатинка дідуся й бабусі, гуси-лебеді...

В. Сухомлинський застерігає, що відвідувати кімнату казок потрібно не часто, раз на тиждень, краще у вечірні години. Ось як він описує розповідь казки дітям у такій кімнаті: «Ми приходимо сюди в час осінніх і зимових сутінок - у цей час казка звучить для дітей по-особливому і сприймається зовсім не так, як, скажімо, ясного сонячного дня. На дворі темніє, ми не запалюємо світла, сидимо в сутінку. Раптом у віконцях казкової хатки спалахують вогники, на небі загораються зірки, піднімається із-за лісу місяць. Кімната осявається слабким світлом, а по кутках стає ще темніше. Я розповідаю дітям народну казку про ...». Сама атмосфера у цій кімнаті змушує дитину не тільки слухати казки, а й самостійно розповідати їх, створювати нові.

Самостійне створення казок - дієвий шлях розвитку дитячого мовлення. «Я не уявляю, - зауважує В. Сухомлинський, - навчання дітей не тільки без слухання, а й без створення казки». І справді, під умілим керівництвом педагога діти ще до школи починають самостійно складати казки. Рідна природа, «подорожі до джерел рідного слова» викликають у малюків твор-

че натхнення. Так, під час спостереження веселки дітям самим захотілося скласти казку і вони почали складати її разом, натхнення чарівною красою ще яскравіше запалило зірочки живої думки, фантазії, творчості, казка народжувалася як струмок, текла стрімким потоком і в кожній краплині цього потоку - живе слово рідної мови.

Скільки таких можливостей для розвитку дитячої фантазії таїть у собі життя! Дорослому потрібно тільки вміло спрямувати думки дітей і відразу оживають казкові образи. «Через казкові образи, - пише В. Сухомлинський, - у свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками... Під впливом почуттів, що пробуджуються казковими образами, дитина вчиться мислити словами. Без казки - живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови...». Самостійне створення дітьми казок є водночас першим кроком у розвитку мислення дитини від живого, конкретного до абстрактного.

У навчально-виховній роботі дошкільного закладу значне місце відведено казці. На жаль, у більшості випадків розповідаються вони вихователем у звичайній обстановці, без будь-якої казковості, яка так потрібна дитині. А як добре було б мати у кожному дошкільному закладі свою кімнату казок з усім казковим обладнанням! Потрібно сміливіше впроваджувати у практику роботи дошкільних закладів самостійне створення дошкільнятами казок на лоні природи.

Значне місце в розвитку мовлення дітей відводив В. Сухомлинський розповідям на лоні природи. Розповіді вихователя - обов'язкова умова повноцінного розумового розвитку дитини, її багатого духовного життя. Виховне значення цих розповідей полягає в тому, що діти слухають їх в обстановці, що породжує казкові уявлення: в тихий вечір, коли на небі з'являються перші зірки; у лісі, в затишній хатинці, при світлі жаринок, коли за вікном шумить осінній дощ і співає свою пісню холодний вітер. Досвідчений педагог розповідав дітям про далекі тропічні країни, про вічне літо і чудові сузір'я, безкрай океан і стрункі пальми. У його розповідях казкове перепліталось з реальним, діти дізнавалися про життя народів інших країн, про моря й океани, про багатства рослинного й тваринного світу, про природні явища.

Приділяючи велику увагу розповідям, як методу навчання, В. Сухомлинський водночас висловлює низку пропозицій щодо розповідання дітям:

- педагог має дотримуватися міри в розповіданні. Не можна перетворювати дітей на пасивний об'єкт сприймання слів, словесне пересичення - одне із найшкідливіших пересичень;

- розповіді вихователя мають бути яскравими, образними, невеликими. Не можна навантажувати дітей великою кількістю фактів, оскільки чутливість до розповідей у цьому разі притупляється і дитину нічим уже не зацікавиш;

- впливати на почуття, уяву, фантазію дітей, поступово відкривати віконце в безмежний світ, не розчиняти його відразу, не перетворювати на широкі двері, через які поза вашим бажанням, захоплені думками про предмет розповіді, полинуть малюки, викотяться, мов кульки. Вони спочатку розгубляться перед безліччю речей, потім ці, по суті, ще незнайомі речі набриднуть дітям, стануть для них пустим звуком, не більше;

- не закидати дитину інформацією, не вимагати розповісти про предмет вивчення одразу все, що ви знаєте, - під лавиною знань можуть бути поховані допитливість і зацікавленість;

- відкривати перед дитиною у навколишньому світі щось одне, але так, щоб частинка життя заграла перед нею усіма барвами веселки. Завжди щось недоговорюйте, аби дитині захотілося ще і ще повернутися до того, про що вона дізналася.

Розповіді вихователя на лоні природи спонукають також до розповідей дітей. «Вітер, лани, верби, степи, яри - кожне із цих слів хвилює дітей, поетичні струни дитячих душ починають звучати - дітям хочеться сказати про красу навколишнього світу щось своє, вилити у слові свої почуття й думки. Саме в ці хвилини, під час подорожей до джерел рідного слова, діти починають творити - складати коротенькі твори про навколишній світ, природу».

Розповіді про природу стають доступними дітям лише за умови багаторазового спостереження за природними явищами, коли побачене підкріплюється словом.

«Якщо ви хочете, щоб ваші діти полюбили рідне слово, йдіть з ними, - закликав В. Сухомлинський, - до його живих джерел - у поле, до лісу, на луки, у садок - і навесні, і влітку, і взимку, і

восени. Відкривайте перед ними чисті джерельця, пийте з них живу воду, і душі ваших дітей ніколи не вгамують спраги бажання збагнути чарівну красу рідної природи і рідної мови». Сам педагог пропонував дітям замальовувати свої спостереження в альбоми тут же, на прогулянці, а потім складати розповіді за своїми малюнками. Усі дитячі розповіді записувалися в один альбом. Таке малювання сприяло розвитку зв'язного мовлення дітей.

Широкі можливості для навчання дітей розповіді є і в дошкільному закладі. Вихователь щодня проводить прогулянки з дітьми як у першу, так і в другу половину дня. Проте у більшості випадків ці прогулянки проходять на території дошкільного закладу. Слід ширше використовувати природні можливості у вихованні дітей - організовувати прогулянки до найближчого лісу, парку, скверу, річки, виводити дітей у поле чи до саду (залежно від місцевих умов), розповідати дітям про чудові перетворення у природі, читати їм вірші, спонукати їх до самостійної розповіді. У старшій групі доцільно виокремити заняття з розвитку мовлення - розповіді дітей про природу. У першу половину дня на прогулянці ширше впроваджувати малювання (особливо в осінньо-літній період) за спостереженнями у природі, а в другу - розповіді дітей за власними малюнками. Дітячі розповіді вихователь записує в альбом (можна використати магнітофонні записи), а потім через деякий час діти можуть їх прослуховувати й обговорювати.

Щоденна робота з розвитку мовлення у дітей на лоні природи сприяє розвитку поетичного слуху. Коли дитина перебуває під впливом казкових образів, які чує від вихователя, слово немовби пробуджується у свідомості, виблискує яскравими фарбами, наповнюється ароматом полів і луків, і в неї народжується поетичне слово. У дитинстві, зауважує педагог, кожна дитина - поет. Поетичне чуття потрібно виховувати. Без цього дитина залишиться байдужою до краси природи і слова, «істотою, для якої кинути камінець у воду і співаючого соловейка - одне й те саме».

Поетична творчість, за В. Сухомлинським, - найвищий ступінь мовленнєвої культури, яка виражає саму сутність людської культури. Вона доступна кожному і звеличує людину. У зв'язку з цим дуже важливо виховати в кожній дитини цю

найтоншу сферу творчості. Дати дитині радість поетичного натхнення, збудити в її серці живе джерело поетичної творчості - це така сама важлива справа, вважає В. Сухомлинський, як і навчити дитину читати й розв'язувати задачі. Виконання цього важливого завдання покладено насамперед на вихователів, саме до них звертається досвідчений педагог: «Відкрийте перед дитячими очима найтонші відтінки рідного слова, донесіть до дитячого серця чарівні пахощі, дивовижну музику зеленого луку, теплого бору, літнього дощу, осіннього туману, тонких павутинок бабиного літа, - і заграють, запалають ясні зірочки живої думки. Спалахне вогник творчості, задзвенять найтонші струни потаємних куточків дитячого серця, і рідним словом своїм дитина створить яскравий образ. Стане рідне слово в духовному житті дитини гострим різцем і тонким пензлем, ласкавими обіймами і гнівною зброєю. Полюбить дитина рідну мову - безцінне духовне багатство свого народу - і знатиме її».

Заслужують на увагу і свята у природі, які влаштовував В. Сухомлинський. Це проводи літа, зустріч весни, зими, свято жайворонка та ін. Ось як описує він підготовку до свята жайворонка: «Діти нетерпляче чекали свято жайворонка, разом з матерями вони ліпили з білого пшеничного тіста маленьких жайворонків, ластівок, шпаків, снігурів, сорок, соловейків, синичок і приносили свої вироби в школу».

У дошкільному закладі свята у природі можна поєднувати з літературними ранками на теми: «Весна», «Осінь», «Зима», «Літо». Навесні організувати свято птахів (зробити це можна у лісі, парку або сквері), влітку - свято квітів, восени - свято врожаю, взимку - зустріч Діда Мороза тощо.

Своєрідним є підхід В. Сухомлинського до початкових етапів навчання грамоти дітей. «Я вже не один рік думав, - пише він, - якою важкою, втомливою, нецікавою справою стає для дитини в перші дні її шкільного життя читання і письмо, як багато невдач буває в дітей на тернистому шляху до знань - і все від того, що навчання перетворюється на суто книжну справу. Я бачив, як на уроці дитина напружує зусилля, щоб розпізнати літери, як ці літери скачуть у неї перед очима, зливаються у візерунок, в якому неможливо розібратися. І водночас я бачив, як легко запам'ятовують діти літери, складають з них слова,

коли це заняття осяяне якимось інтересом, пов'язане з грою, і, що особливо важливо, коли від дитини ніхто не вимагає: обов'язково запам'ятай, не знатимеш, - погано тобі буде». Автор пов'язує навчання грамоти шестирічних дітей зі спостереженнями за природними явищами і малюванням, які він запровадив у своїй «Школі радості». Обов'язковою передумовою навчання грамоти, на його думку, є виховання у дітей чуття рідної мови, «аромату слів», «тонких відтінків звучання», які доступні дітям уже на ранніх етапах розвитку. «Я домагався, щоб слово було для дитини не лише позначенням речі, предмета, явища, а й несло в собі емоційне забарвлення - свій аромат, найтонші відтінки. Важливо було, щоб діти прислухалися до слова, як до чудової мелодії, щоб краса слова і краса тієї часточки світу, яку це слово відображає, пробуджувала інтерес до тих малюнків, які передають музику звуків людської мови, - до літер. Поки дитина не відчула аромату слова, не побачила його найтонших відтінків, - не можна взагалі починати навчання грамоти...». І діти «подорожували» до джерел рідного слова з альбомами й олівцями. Ось вони побачили жука, почали розглядати його, слухати, як він гуде ...ж..ж... потім намалювали його й підписали. Літера ж нагадує жука і легко запам'ятовується. Для більшості дітей літери - це малюнки і кожний щось нагадує. Чутливість до музики природи допомагає дітям відчутти звучання слова, запам'ятовуючи накреслення кожної літери, діти вкладають у кожний малюнок «живе звучання і літера легко запам'ятовується», малюнок слова сприймається як одне ціле. «Це читання, - пише В. Сухомлинський, - не є результатом тривалих вправ за звуковим аналізом і синтезом, а свідомим відтворенням звукового, музичного образу, що відповідає зоровому образу щойно намальованого дітьми. За такої єдності зорового і слухового сприймання... одночасно запам'ятовується і літера, і маленьке слово». Однак це зовсім не виключає самостійного, окремого звукового аналізу. Навпаки, вслуховуючись у звучання слова жук, діти виокремлюють у ньому кожний звук і розуміють, що кожному звуку відповідає літера. В. Сухомлинський пропонує на перших етапах пов'язувати навчання грамоти з грою, оскільки діти надзвичайно емоційні.

Отже, в роботах видатного педагога знаходимо багато корисних рекомендацій щодо організації розвитку мовлення дітей, які заслуговують на увагу дошкільних працівників.

У статті «Слово про слово» В. Сухомлинський висловлює свої погляди на мовлення педагога, який навчатиме мови дітей. Учений не уявляв собі особистості вчителя без досконалого володіння ним рідною мовою, рідним словом, як засобом впливу на дітей і засобом виховання. «У руках вихователя слово, - читаємо у статті, - такий самий могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля - живопису, без мармуру й різця - скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає піколи, педагогіки. Слово - це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність».

В. Сухомлинський виступив на захист «словесного виховання», яке тоді називали шкідливим, неефективним і схоластичним, слову вчителя відводили другорядну роль, по суті, «ігнорували» мовну особистість педагога.

Так, у вченого навіть у часи суворого диктату зверху було своє особливе розуміння «словесного виховання». «Насправді виховання стає немичним, безсилим саме тоді, - писав він, - коли забувають, що в нашому розпорядженні є, по суті, єдиний тонкий і надійний, всесильний і гострий інструмент виховання-слово».

За глибоким переконанням мудрого директора школи В. Сухомлинського, саме справжній вихователь має досконало володіти виховними засобами мудрого слова, адже у слові акумулюються стосунки між людьми, «слово виявляє ідею, а ідея - основа виховання». «Слово є в певному розумінні єдиним засобом виховання» - таке педагогічне кредо вченого.

У статті «Слово і емоційна культура людини» педагог розмірковує: чому в одного вчителя слово є могутнім засобом виховання, а в іншого - пекельна мука для вихованців? Відповідь на своє риторичне запитання В. Сухомлинський віднайшов у шкідливій теорії, що довгий час була панівною, - «словами людину не виховаєш», тому в процесі підготовки вчителя у вищих навчальних закладах зовсім ігнорувалася його мовна особистість. Зі стін вищих навчальних закладів виходили вчителі, які були переконані, що до слова як засобу виховання треба вдаватись якнайменше, головне - режим, праця, контроль. «Якщо в са-

тому понятті «словесне виховання» є щось гідне осуду, - думав дехто з учителів, - то навіщо утруднювати себе пошуками і творчістю у цій справі?»

Що саме потрібно зробити, щоб мати цілком сформовану мовну особистість педагога? Як навчити педагога використовувати слово і мову як найважливіший засіб виховання? Такі запитання-роздуми ставив перед собою директор Павлівської школи.

Відповіді на ці запитання були на шпальтах газет, у статтях, брошурах, книгах, першим словом у назві яких було саме «слово» і які становлять своєрідний «мовний кодекс», «мовний заповіт» особистості вчителя, педагога, якими мають керуватися школа, а також і вищі навчальні заклади, що готують майбутніх педагогів.

2. Сучасний етап розвитку вітчизняної та зарубіжної лінгводидактики

2.1. Сучасний етап розвитку лінгводидактики в Україні

В Україні дослідження проблем розвитку мовлення дітей дошкільного віку було започатковано наприкінці 50-х - на початку 60-х років ХХ ст. й активізувалось у 90-х роках. Так, О. Лещанко, вивчаючи роль і місце бесід за змістом художніх творів, розробила цінні методичні прийоми проведення бесід після художнього читання (Вона є автором (та співавтором) підручників • Методики розвитку мовлення).

Особливості словникової роботи з дітьми дошкільного віку ДООЛДжували Н. Савельєва, В. Коник, А. Іваненкотайн. Роботу •дидактичною картинкою вивчала Л. Глухенька, з репродукціями художніх картин -М. Івашиніна.

Українські вчені розглядали і проблему навчання дітей •і'яоного мовлення (Н. Орланова, О. Коненко та ін.). Так, Н. ор*ланова розробила методику навчання дітей творчого розповідання, самостійного складання казок.

Проблему мовленнєвої підготовки дітей до школи, форму-ВМИН У НИХ чистого й правильного мовлення в умовах двомов-

ності досліджувала А. Богуш. У дослідженнях А. Зрожевської вивчалось питання формування зв'язного описового мовлення в середній групі дошкільного закладу. Результати дослідження засвідчили можливість і необхідність уведення до програми розвитку зв'язного мовлення у дітей віком до чотирьох років навичок і вмінь, формування яких забезпечить правильну побудову текстів-описів.

У 1970-90-х роках в Україні було опубліковано низку методичних і навчальних посібників з різнобічного розвитку мовлення дітей (О. Жильдова, А. Богуш, А. Іваненко).

Останніми роками відбулися істотні зміни в програмах виховання та навчання дітей дошкільного віку. Вперше в історії дошкільного виховання в нашій країні у програмах було виокремлено як самостійні розділи: «Розвиток мовлення», «Ознайомлення дітей з явищами суспільного життя», «Художня література» та організовано відповідні заняття. Це дало змогу вихователям більш поглиблено працювати над розвитком мовлення дітей.

Новий етап розвитку української лінгводидактики, зокрема експериментального дослідження з розвитку мовлення дітей, розпочався у 90-х роках ХХ ст., у період розбудови України як самостійної держави при Південноукраїнському державному педагогічному університеті ім. К.Д. Ушинського та Південному науковому центрі НАПН України (м. Одеса).

Дослідження здійснювалися за такими напрямками: історичний аспект становлення і розвитку вітчизняної дошкільної лінгводидактики; методика розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови; методика навчання дітей української мови в російськомовних дошкільних закладах; підготовка студентів дошкільних факультетів до навчання дітей української мови.

Процес реформування національної освіти неможливий без вдумливого, критичного переосмислення і використання наукового доробку попередніх поколінь на підставі узагальнення результатів теоретичного аналізу, вивчення наукових, методичних джерел. Розглянемо періоди становлення і розвитку вітчизняної дошкільної лінгводидактики, запропоновані Т. Садовою.

I період - друга половина ХІХ ст. - обґрунтування значення рідної мови для виховання особистості, активні пошуки і розроблення головних принципів, методів і форм розвитку мов-

лення дітей, визначення змісту мовної освіти щодо соціально-культурних умов розвитку держави.

II період - початок XX ст. - 20-ті роки XX ст. - розроблення концептуальних засад мовної освіти в умовах національного дитячого садка, використання національних засобів у мовному вихованні особистості.

III період - 20-40-ві роки XX ст. - перехід від окремих методичних розроблень до узагальнення досвіду освітніх закладів розроблення питань змісту та теорії методів навчання дітей мови, утвердження в радянській науці методики розвитку мовлення як окремої галузі.

IV період - 40-60-ті роки XX ст. - розроблення психологічних і теоретичних засад дошкільної лінгводидактики за основними напрямками розвитку мовлення дітей дошкільного віку, створення методичного забезпечення процесу навчання дітей рідної мови.

Умовна періодизація становлення і розвитку дошкільної лінгводидактики Т. Садової дає змогу виявити загальні тенденції цього процесу, а саме: виховання та навчання майбутніх громадян здійснювалося на засадах народності, українських національних традицій; у мовній освіті особистості пріоритетну роль надавали рідній мові; спостерігався прогресивний, діалектичний характер процесу становлення і розвитку вітчизняної дошкільної лінгводидактики, поглиблення рівня лінгводидактичних досліджень щодо стану української педагогічної науки загалом; розширення змісту, форм і методів мовної освіти дітей зумовлювалося соціально-політичним, культурним розвитком українського суспільства.

Дослідження Т. Садової засвідчують багатоаспектність і співзвучність лінгводидактичної спадщини другої половини XIX ст. - середини XX ст. із сучасними концептуальними положеннями реформування національної системи дошкільного виховання та необхідність поглибленого вивчення її задля творчої реалізації з урахуванням сучасних вимог.

Особливості лінгводидактичної спадщини С. Русової досліджувала Н. Маліновська. Метою досліджень було наукове обґрунтування шляхів і форм ефективного використання цієї спадщини та авторської методики С. Русової щодо навчання дітей

переказуванню художніх текстів. Заслугує на увагу практичний аспект наукового дослідження Н. Маліновської. Автором було здійснено порівняльний аналіз переказів дітей старшого дошкільного віку, які навчалися за традиційною сучасною методикою і за методикою, рекомендованою С. Русовою.

Показниками відтворення тексту є кількість слів і речень у переказах дітей, критеріями якісної характеристики мовлення переказів - самостійність відтворення тексту; наявність (чи відсутність) пауз; наявність слів (чи фраз) - заміників і привнесених; наявність (чи відсутність) пропусків; вид переказу (дослівний, стислий, вибіркового, стимульований, творчий).

У контрольних групах навчання дітей переказування проводилося за методикою, що склалася в сучасній практиці дошкільного виховання. Дітям пропонувався незнайомий художній твір (вперше прослуханий на занятті), який читали двічі. Після першого читання уточнювали й пояснювали окремі слова та фрази, проводили відтворювальну бесіду, давали настанову на переказування. Після повторного читання діти переказували художній твір.

В експериментальних групах попереднє ознайомлення дітей з художнім текстом відбувалося на заняттях за такими розділами програми: «Ознайомлення з довкіллям», «Рідна природа», «Художня література». Мовленнєве заняття з навчання переказування будувалося за методикою, рекомендованою С. Русовою: знайоме дітям оповідання читалося тільки один раз і пропонувалося переказати його зміст. Бесіда за змістом оповідання не проводилася.

Результати аналізу переказів тих самих художніх текстів дітьми експериментальних і контрольних груп засвідчили їх істотну відмінність за всіма показниками. Діти експериментальних груп не відчували труднощів у переказуванні текстів, вони правильно, за сюжетом, переказували зміст, виявляли творчість, привносили свої слова, переконструювали фрази і речення, вдало використовували слова-замінники. Розповіді були послідовними, без пропусків і пауз, без втручання педагогів. Перекази дітей контрольних груп мали стимульований характер, супроводжувалися паузами, в них були наявні пропуски сюжету, діти не вживали слів-замінників і привнесених слів.

Отже, за Н. Маліновською, порівняльний аналіз експериментальних даних навчання дітей старшого дошкільного віку переказу художніх текстів за двома різними методиками засвідчив перевагу методичних рекомендацій С. Русової. Крім того, здійснене автором дослідження дало можливість виявити деякі закономірності розвитку зв'язного мовлення дітей: якість переказу залежить від обізнаності дитини зі змістом художнього тексту; знайомий сюжет підвищує зв'язність мовлення та коефіцієнт його відтворення; вид і характер переказів зумовлюються формою викладу змісту художнього твору; розповідні тексти стимулюють творчий переказ; діалогічні - дослівне відтворення.

В історії становлення і розвитку методики навчання дітей дошкільного віку рідної мови особливе місце посідає педагогічна спадщина Є. Тихєєвої, яка і стала об'єктом дослідження І. Непомнящої.

Вихідними теоретичними позиціями побудови експериментальної методики І. Непомнящої є концептуальні положення Є. Тихєєвої щодо принципів організації і методів словникової роботи з дітьми, як-то: доведення до свідомості дитини зв'язку між фактом дійсності і словом, що означає цей факт. Експериментальними методами, в процесі яких найбільш повно реалізувався означений принцип, виступили екскурсії-огляди, розглядання предметів та бесіда про них, що вперше були презентовані Є. Тихєєвою. Інший принцип - уведення нових слів на основі активної пізнавальної діяльності дітей з побутовими предметами - реалізувався такими методами: прибирання кімнати пилососом, миття холодильника, прання одягу та інше в сюжетно-рольових та дидактичних іграх і вправах.

Тематичний принцип організації лексичної роботи дав можливість об'єднати експериментальне навчання за такими темами: «Холодильник», «Пилосос», «Телефон», «Пральна машина», «Вікно». Під час експериментальної роботи враховувалися також спеціальні принципи словникової роботи, зокрема Принцип обмеженого словникового мінімуму (на одному занятті вводилося 5-8 нових слів), тлумачення понять і тлумачення їх значень.

До кожної з означених тем І. Непомнящою були розроблені тематичні словники, в яких налічувалося 90-100 слів, дібрані

комплекти іграшок, картин, слайди, діафільми, художні тексти. З кожної експериментальної теми проводилося 10-15 занять, що чергувалися між собою, а в кінці кожного кварталу проводилися підсумкові узагальнювальні бесіди («Побутові предмети», «Машини-маминіпомічники», «Нашдім», «Наша квартира» та ін.), дидактичні та сюжетно-рольові ігри («Телефон», «Запрошення на гостини», «Приготування обіду», «Прибирання квартири» тощо). У контрольних групах робота здійснювалася за програмою «Малятко».

За результатами контрольного зрізу, під впливом навчання у дітей експериментальної групи відбулися позитивні зміни в рівнях розвитку їхнього побутового словника.

Отже, дослідження І. Непомняшої засвідчило, що врахування принципів організації словникової роботи з дітьми, добір адекватних принципам методів лексичної роботи, що були рекомендовані Є. Тихеєвою, сприяли збагаченню знань дітей про побутові предмети і на цій основі - розвитку побутового словника.

Методичний напрям започаткувало дослідження Т. Науменко, яка вивчала форми, методи, умови і засоби активізації мовлення дітей раннього віку в умовах дошкільного закладу. За даними пошуково-констатувального експерименту, у практиці дошкільних закладів недостатньо уваги приділяється активізації мовлення дітей раннього віку як на спеціальних мовленнєвих заняттях, так і на заняттях з інших розділів та в процесі режимних моментів.

За одиницю мовленнєвої активності автор обрала висловлювання дитини. Показниками мовленнєвої активності є: кількість словесних відповідей дітей; середня кількість висловлювань дитини впродовж дня, їх якісна характеристика (номінація чи спілкування) і спосіб спілкування (емоційно-жестовий чи вербальний). Було визначено також характер «споживного мовленнєвого середовища». Так, упродовж дня для дітей раннього віку мовленнєва активність становила, за Т. Науменко, на другому році життя - 45, на третьому - 85 висловлювань. За традиційною методикою навчання, у дітей другого року переважав емоційний спосіб спілкування.

Вдалою знахідкою експериментальної методики Т. Науменко є введення емоційно насиченого позитивного чинника як стимулятора мовленнєвої активності дітей раннього віку. Та-

ким чинником у навчальних комплексних заняттях і прогулянках став музичний компонент.

Розроблена Т. Науменко методика передбачала логіко-композидійний зв'язок між окремими частинами музичної комплексної гри-заняття. У процесі кожного заняття логічно поєднувалися різні види ігор (рухливі, дидактичні, хороводні, театралізовані), що стимулювали мовленнєву активність дітей. Закріплення і стимулювання засвоєних висловлювань здійснювалося під час прогулянок. Якщо за результатами констатувального експерименту діти здебільшого перебували на першому (найнижчому) рівні мовленнєвої активності, то після навчання більшість дітей досягли третього і четвертого рівнів мовленнєвої активності та II і III ступенів узагальнення. Крім того, діти віком два роки оволоділи вербальним способом спілкування. У дослідженні Т. Науменко визначено педагогічні умови підвищення мовленнєвої активності дітей раннього віку, серед яких: емоційна насиченість педагогічних навчальних впливів; формування вербальних узагальнень педагогічних навчальних впливів; формування вербальних узагальнень як у спеціально створених мовленнєвих ситуаціях, так і в процесі нерегламентованого спілкування; мотивація навчання, що передбачала співвіднесення мети навчання і потребувала такого ставлення до предмета навчання, що полягало у своєчасній зміні напрямів діяльності.

Предметом дослідження К. Крутій був процес засвоєння дітьми старшого дошкільного віку службових частин мови (прийменник, сполучник, частка). Автор розробила вельми оригінальну серію експериментальних завдань для з'ясування правильного вживання дітьми старшого дошкільного віку службових частин мови. Були складені сценарії ігрових ситуацій «Країна чеберяйчиків», що об'єднували різні види завдань: за сурядністю - єднальні, зіставно-протиставні та розділові сполучники; підрядністю - з'ясувальні та обставинні сполучники.

З метою з'ясування розуміння дітьми старшого дошкільного віку прийменників пропонувалася низка завдань, що спонукали дитину до вживання відповідного прийменника. Для того щоб з'ясувати, чи розуміє дитина просторові прийменники, їй пропонувався аркуш паперу, на якому були зображені хатинка, річка, дерева. Дорослий звертався до дитини з проханням допомогти Чомусикові та Дерев'янкові намалювати пейзаж.

Експериментатор читав речення, а дитина виконувала завдання: «У хатині два віконечка. Над хатинкою летить птах. Біля хатинки є паркан. За парканом росте ялинка».

Для з'ясування місця часток в активному мовленні дітей та їх вживання створювалися ситуації мовленнєвого спілкування. Наприклад, дітям старшого дошкільного віку пропонувалася казка, в якій були відсутні слова (частки). Це завдання спонукало їх до вживання відповідної частки. Засвоєння дітьми старшого дошкільного віку службових частин мови за чинними програмами та традиційною методикою, за К. Крутій, є незадовільним. У мовленні дітей спостерігаються типові граматичні помилки: неточне вживання рідковживаних сполучників (*ледве, оскільки* та ін.); неправильний порядок слів у реченні; обмежена кількість уживаних сполучних слів у складносурядних реченнях; семантичні заміни просторових прийменників *через - крізь*; заміни прийменників *протягом, упродовж* сполученнями слів *цілий день, увесь день*; обмеженість уживання похідних часток; відсутність семантичної заміни частки *так* частками *авжеж, еге(ж), отож, аякже(ж)*.

У нестимульованому мовленні дітей спостерігалися деякі тенденції у вживанні та розумінні службових частин мови, як-то: в активному словнику дітей були відсутні сполучники часу; ще не сформовані в них поняття плинності, необерненості часових подій, що призводить до неточного вживання та розуміння сполучників *якщо, хоч, ледве, оскільки* та ін.; діти розуміють і вживають насамперед первинні прийменники; в активному мовленні переважають формотворчі та заперечні частки. Під час дослідження було виявлено, що засвоєння дітьми службових частин мови проходить послідовні етапи:

- збагачення та уточнення знань дітей про службові частини мови та функції, які вони виконують у мовленні;
- активізація мовлення дітей сполучниками, прийменниками і частками на спеціальних заняттях, формування узагальненого поняття слова - «помічник», усвідомлення дітьми місця й ролі службових частин мови у реченні;
- реалізація та закріплення граматичних знань, умінь і навичок у нестимульованому мовленні.

Актуальною проблемою дошкільної лінгводидактики є формування культури мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету й виразності дитячого мовлення. Цій проблемі присвячені праці С. Хаджирадевої та О. Аматьєвої.

Предметом дослідження С. Хаджирадевої був процес навчання мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку. Досліджувались особливості використання мовленнєвого етикету в спілкуванні дітей один з одним і з дорослими: наявність уявлень щодо правил і норм мовленнєвого етикету; застосування дітьми різноманітних формул мовленнєвого етикету; використання звертань і мотивувань для «розгортання» формул мовленнєвого етикету; відповідність використаних невербальних форм спілкування нормам і правилам етикету.

Педагогічними умовами організації навчання мовленнєвого етикету є такі: наявність адекватного розвивального мовленнєвого середовища, позитивних стимулів спілкування і використання дитиною формул мовленнєвого етикету; комплексний характер навчання дітей, поетапне засвоєння формул мовленнєвого етикету; збагачення словника, «розгортання» формул мовленнєвого етикету; засвоєння невербальних форм спілкування щодо норм і правил етикету; комунікативно-ситуативний підхід до навчання дітей мовленнєвого етикету; позитивний приклад дорослих (педагогічного персоналу дитячого садка, батьків), добір комунікативних ситуацій спілкування за тематичними принципами; взаємозв'язок вербальних і невербальних засобів спілкування. На підставі досліджень виявлено, що діти експериментальних груп досягли високого рівня володіння мовленнєвим етикетом, значно збільшилася кількість дітей з достатнім рівнем і відповідно зменшилася за всіма показниками кількість дітей з низьким рівнем розвитку. Дослідженнями також встановлено деякі тенденції засвоєння дітьми дошкільного віку мовленнєвого етикету, серед яких: залежність формування культури мовленнєвого спілкування від ступеня засвоєння дітьми формул мовленнєвого етикету; залежність темпів засвоєння мовленнєвого етикету від характеру навчання, які значно підвищуються у разі застосування комунікативно-ситуативного підходу до організації мовленнєвих ситуацій спілкування та забезпечення позитивною мотивацією спілкування; використання дітьми ввчли-

вих виразів мовленнєвого етикету значно активізується, якщо вони зумовлені потребою дітей у повсякденному спілкуванні як з дорослими, так і з дітьми.

О. Аматыєва обрала предметом дослідження процес навчання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку. За словами автора, мовлення дітей старшого дошкільного віку може вважатися виразним, якщо вони володіють доступними їхньому розумінню мовними та немовними засобами виразності й послуговуються ними в діалогічному та монологічному мовленні для вираження чи передавання емоцій, свого ставлення до інформації, співрозмовника. У процесі дослідження вивчалися такі засоби виразності мовлення, як інтонаційні (тембр, темп, гучність) та немовні (міміка, пантоміміка) в ситуаціях відображення базисних емоцій - радість, смуток, здивування, гнів, страх тощо. За результатами констатувального експерименту, більшість дітей старшого дошкільного віку виявила низький рівень виразності мовлення. Вони мали обмежені уявлення щодо інтонаційних і немовних засобів виразності, відчували значні труднощі у застосуванні їх у діалогічному та монологічному мовленні. Провідними засобами навчання були імітаційно-ігрові та творчі вправи, емоційно-мовленнєві етюди, емоційно насичена мовленнєва та рухова наочність, піктограми, емоційно забарвлене виразне мовлення вихователя у спілкуванні з дітьми на заняттях та в повсякденному житті.

За даними експерименту, після навчання з'явилися діти з високим рівнем, значно збільшилася кількість дітей із середнім і відповідно зменшилася кількість дітей з низьким рівнем виразності мовлення за всіма показниками.

Оптимальними педагогічними умовами у формуванні виразності мовлення дітей виявилися такі: залучення дітей до різних емоційно насичених напрямів діяльності (навчально-мовленнєва, художньо-мовленнєва, театральна-ігрова), що взаємодоповнюють один одного; комплексне розв'язання завдань у процесі навчання дітей та поетапне засвоєння виразності мовлення; наявність позитивних емоційних стимулів навчання (піктограми, мовленнєва та рухова наочність тощо); максимальна мовленнєва активність дітей; створення емоційно-комунікативних мовленнєвих ситуацій; підвищення рівня спеціаль-

ної підготовки вихователів завдяки вдосконаленню навичок володіння засобами виразності мовлення.

У процесі дослідження було виявлено, що формування виразності мовлення дошкільників взаємопов'язане з їхнім емоційним розвитком; через складність та недостатню сформованість у дітей монологічного мовлення рівень його виразності нижчий і темпи засвоєння повільніші, ніж відповідні показники в діалогічному мовленні; засвоєння дітьми немовних засобів виразності відбувається швидше, ніж інтонаційних.

Методику розвитку діалогічного мовлення та збагачення словника дітей старшого дошкільного віку за текстами українських народних ігор досліджувала Н. Луцан. Ґрунтовний лінгвістичний аналіз текстів народних ігор свідчить про наявність у них загальноповживаної, професійної, специфічно побутової лексики, діалектизмів та історизмів. Вивчення діалогічної структури ігор дало можливість поділити їх на групи, які охоплювали різний діапазон діалогічних єдностей, що сприяло формуванню діалогічного мовлення старших дошкільників.

У процесі дослідження було встановлено, що більшість дітей розуміли значення лексики ігор переважно із загальноповживаної та професійної груп і могли складати з означеними словами речення та пояснювати частково хід або правила гри. Важкі й незрозумілі слова з тексту гри діти замінювали знайомими. Водночас більшість дітей не вміли проводити діалог з однолітками, вони розмовляли лише з вихователем, на запитання відповідали одним словом, не могли правильно сформулювати запитання.

Специфічними особливостями експериментальної методики збагачення та активізації словника є тематичний добір ігор та лексики, пропедевтичне тлумачення її змістової сутності та унаочнення слів на етапі введення лексики. Засіб активізації засвоєння словника - пояснювальне мовлення.

Дітей залучали до складання імпровізованих діалогів за сюжетною лінією гри з поступовим збільшенням словесного навантаження в діалогічних єдностях та максимальної мовленевої активності дітей в іграх.

Під час дослідження автором було виявлено, що темпи збагачення дітей лексикою з текстів українських народних ігор та її кількісна характеристика залежать від рівня розуміння

дітьми змісту слів; участі у грі; характеру виконуваної ролі; використання засвоєної лексики в інших напрямках діяльності; мовленнєва активність дітей в іграх діалогічної структури знаходиться в прямій залежності від знання і розуміння дітьми слів тексту гри; наявності емоційних стимулів діалогізування в процесі гри (імпровізовані діалоги за сюжетною лінією гри); темпи засвоєння навичок діалогізування залежать від послідовного введення ігор щодо принципу поступового збільшення комунікативного навантаження гри (від ігор з 2-3 діалогічними єдностями до 6-8).

Заслуговує на увагу дослідження Н. Кирсти щодо використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Аналіз лексики творів поетеси свідчить, що основний масив слів, який становить лексичну тканину поезій, належить до категорії загальноживаної та емоційно забарвленої лексики. Використання означеної лексики робить мову її творів простою й доступною для розуміння дошкільників, а їх різноплановість у семантичному відношенні відповідає вимогам розвитку мовлення і мислення дітей. Поезія Марійки Підгірянки налічує мінімальну кількість прикладів діалектизмів, які вживаються лише для створення місцевого колориту, індивідуалізації мовлення персонажів. Поетеса вміло використовує образні вирази, і хоча їх небагато, проте вони відзначаються змістовністю, влучністю, барвистістю, легкістю для запам'ятовування. Тож за своїми художніми особливостями поезія Марійки Підгірянки може слугувати ефективним засобом збагачення словника дітей емоційно забарвленою лексикою, образними виразами; формувати вміння користуватися поетичною мовою у власному мовленні.

У процесі дослідження автором було визначено ефективні педагогічні умови розвитку словника дітей засобами поетичних творів Марійки Підгірянки: цілеспрямоване збагачення поетичного досвіду, емоційного фонду для сприймання поетичних творів; раціональне планування роботи з віршованими формами для розвитку словника впродовж року; наявність орієнтовних тематичних словників; комплексний підхід у використанні методів ознайомлення дітей з довкіллям і прийомів словникової роботи; вдосконалення навичок вживання лексики й

образних виразів у словесних іграх та вправах; відображення змісту поетичних творів у ігровій і продуктивній діяльності; створення емоційно позитивних стимулів активного використання поетичної мови творів у нових ситуаціях спілкування.

Отже, дослідження Н. Кирсти засвідчило, що в основу збагачення словника дітей засобами поетичних творів покладено безпосередній чуттєвий досвід дитини. Ефективність засвоєння поетичної мови творів залежить від рівня розуміння дітьми лексичного значення слів і образних виразів, що становлять їх канву; темпи засвоєння лексики й образних виразів зумовлюються рівнем розвитку в дітей поетичного слуху, індивідуальних особливостей мовленнєвого розвитку; міцність засвоєння лексичного матеріалу старшими дошкільниками залежить від рівня активності дітей у процесі його використання в різних напрямках діяльності й повсякденному спілкуванні.

Предметом дослідження Т. Постоян був процес навчання дітей старшого дошкільного віку зв'язного мовлення під час продуктивно-творчої діяльності. Особистість розвивається у різних напрямках діяльності, що тісно взаємодіють між собою. Отже, розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку залежить від того, наскільки раціонально поєднуються різні напрями діяльності в мовленнєвій практиці й наскільки дитина є активною у процесі їх виконання.

Автором було розроблено методику комплексного розвитку зв'язного мовлення дітей у різних напрямках діяльності - продуктивно-творчій, художньо-мовленнєвій, мовленнєвій, ігровій.

Оптимальними педагогічними умовами ефективного розвитку зв'язного мовлення дітей у продуктивно-творчій діяльності виявилися такі: тематичний принцип наскрізного планування; послідовне комплексне розв'язування мовленнєвих завдань (словник, описові розповіді з власного досвіду, творчі розповіді); інформаційно-змістова обізнаність дітей у межах образної тематики з різних напрямів діяльності (продуктивно-творча, художньо-мовленнєва, мовленнєва, ігрова); занурення дітей в активно-пізнавальну творчу діяльність; позитивне емоційне стимулювання мовленнєвої активності дітей на заняттях.

На підставі аналізу експериментальних даних дослідниця визначила стадії послідовного розвитку зв'язного мовлення

дітей: інформаційно-змістову, у процесі якої здійснювалося збагачення знань дітей національними традиціями, святами й обрядами українського народу, вивченням невеликих за обсягом фольклорних творів у межах обраної тематики; технологічно-продуктивну, у процесі якої діти не лише ознайомлювалися з різними видами образотворчої діяльності (малювання, ліплення, витинання), а й опановували техніку виконання виробів і збагачували свій словник специфічною термінологією образотворчої діяльності; стадія описових розповідей з використанням образних виразів і фольклору, сюжетні та творчі розповіді.

У процесі дослідження встановлено, що змістовність дитячих розповідей залежить від попереднього чуттєвого досвіду дітей: чим багатший і різноманітніший досвід, тим змістовніша їхня розповідь; тип розповіді визначається рівнем розвитку словника дітей: багатий словник спонукає дітей до сюжетно-творчої (або описово-творчої) розповіді з використанням образних виразів, текстів художніх творів тощо, бідний словник спричинює переважно описово-констатувальні оповіді; композиційна структура розповіді зумовлена попереднім досвідом дитини, набутим у різних напрямках діяльності; самостійність побудови розповіді визначається наявністю знань з відповідної теми, рівнем розвитку словника та мовленнєвої активності дитини.

О. Трифонова досліджувала процес виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами українського фольклору.

На підставі даних ученої виявилось, що в сучасній практиці роботи дошкільних закладів малі форми українського фольклору ще не посіли належного місця в системі засобів виховання звукової культури мовлення дітей дошкільного віку. Аналіз фольклорних текстів засвідчив, що за художньо-лінгвістичними рисами та педагогічно-функціональною спрямованістю вони можуть слугувати ефективним засобом розвитку звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку.

У процесі дослідження визначено, що темпи розвитку звукової культури мовлення зумовлюються адекватним використанням малих фольклорних жанрів відповідно до типових помилок кожного із чинників звукової культури мовлення; чітка артикуляція і темпи оволодіння правильною звуковимовою за-

лежать від індивідуальних особливостей будови мовленнєвого апарату і стану розвитку фонематичного слуху; засвоєння інтонаційної виразності мовлення зумовлюється комунікативно-ситуативним характером виховання відповідних чинників звукової культури мовлення; ефективність запам'ятовування дітьми малих фольклорних жанрів зумовлюється раціональним поєднанням різних видів занять та їх максимальною емоційною насиченістю; самостійне використання дітьми малих форм фольклору залежить від ознайомлення дітей з різними напрямками діяльності, що стимулюють художньо-мовленнєву активність дошкільників.

Методику навчання діалогічного мовлення дітей досліджувала Г.Чулкова. Автор зауважує, що за традиційною системою навчання для більшості дітей характерний низький рівень розвитку навичок діалогічного мовлення. Навички діалогічного мовлення, що були виявлені в окремих дітей, можна розглядати як передумову оволодіння ними всіма дітьми цього віку і переходу від нижчого рівня розвитку діалогу до вищого за умови цілеспрямованого навчання. Структурні компоненти діалогу, за даними автора, розвиваються нерівномірно. У кожному періоді дошкільного дитинства їм притаманні свої вікові особливості і динаміка розвитку, що в сукупності становить той чи той рівень розвитку діалогічного мовлення. У дослідженні Г. Чулкової розглядається послідовність формування навичок діалогічного мовлення, обґрунтовується засвоєння навичок у кожному віковому періоді дошкільного виховання.

Автором було визначено оптимальні умови формування діалогічного мовлення: поетапне навчання дітей діалогу, систему вправ, що побудовані на ситуативній основі, де одиницю навчання становить діалогічна єдність; створення ігрових мовленнєвих ситуацій; ознайомлення дітей зі структурними компонентами діалогу (мовленнєві штампи, запити інформації, реплікування). За даними контрольного зрізу, діалогічне мовлення дітей експериментальних груп на прикінцевому етапі наближається до основних характеристик діалогічного висловлювання; діалоги дітей відповідають ситуаціям, репліки логічно і структурно взаємопов'язані. Дошкільнята оволодівають навичками вживання виразів мовленнєвого етикету відповідно до ситуацій;

варіюють мовленнєві штампи; засвоюють навички запиту інформації, побудови різнотипових діалогічних єдностей; вживають: репліки, повідомлення, стимулювання, поради, прохання, ствердження та ін. Крім того, в репліках діти використовують неповні, скорочені конструкції, вставні слова, вигуки, частки, штампи мовленнєвого етикету, стійкі кліше, що характерні для діалогів. Діти оволодівають також прийомами, що стимулюють співрозмовника продовжувати розмову: зустрічні запитання, доповнення, повідомлення нової інформації, висвітлення думки, заперечення співрозмовнику тощо.

Предметом дослідження С. Ласунової був розвиток описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки.

У процесі дослідження виявилось, що ефективність розвитку монологічного мовлення описового типу в дітей старшого дошкільного віку, частотність виявів оригінальних творчих та умовно-творчих розповідей значно підвищиться, якщо під час навчання враховувати надзвичайну емоціогенність української народної іграшки як предмета опису; індивідуально-психологічні особливості дітей-оповідачів; вчасно нейтралізувати дестабілізаційні вияви в мовленнєвій емоціогенній ситуації опису; запобігати спрощенню форми та змісту текстів-описів на етапі організації художнього задуму висловлювання.

Українська народна іграшка уособлює не лише якості дієвої іграшки, а є прикладом традиційного мистецтва та художніх ремесел. Це зумовлює її надзвичайну емоціогенність як засобу розвитку певних мовленнєвих умінь і навичок старших дошкільників і спонукає до врахування специфіки мотивації творчої мовленнєвої діяльності та деяких аспектів взаємодії емоційно-го й раціонального в художньому сприйманні, вербальних формах вираження. Системний підхід до розгляду мовленнєвої діяльності з художнім та естетизованим предметом мовлення передбачає врахування двох форм функціонування емоцій у мовленнєво-описовій діяльності: предметність емоцій, тобто супровід емоціями будь-якої стимульованої мовленнєвої діяльності дошкільників, зокрема й описової; змістовність емоцій, тобто набуття емоціями форм емоційних уявлень та їх моделей у художньому предметі. При цьому мовленнєво-описова

діяльність дитини є зовнішньою формою та способом існування емоційних уявлень у художньому предметі. Основними різновидами мовленнєво-описової діяльності є такі: описи-коментування, описи-конотації, описи-моделювання, описи-ілюстрування. Ситуативно-творча діяльність передбачає навчання дітей описів-комбінувань та описів-варіацій. У процесі проективно-творчої діяльності дітей навчали проектувати уявлюваний образ у вигляді описів-проектувань.

Як свідчать експериментальні дані, після навчання значно збільшилася кількість дітей з високим і достатнім рівнями сформованості означених навичок і відповідно зменшилася кількість дітей з низьким рівнем розвитку описового мовлення за всіма критеріями та показниками.

У процесі дослідження було визначено етапи послідовного формування навичок описового мовлення: збагачення, доповнення та уточнення знань дітей про українську народну іграшку, опрацювання її іманентних властивостей, символічних значень змісту, форми та оздоблення; репродуктивний опис (описи-коментування), що передбачав відтворення авторського задуму; художньо-репродуктивний опис (описи-конотації) - художня інтерпретація авторського задуму; індивідуалізовано-інтерпретаційний опис, зміст якого становили описи, зумовлені внутрішніми причинами, які характеризують індивідуальність дитини-оповідача (описи-моделювання); інтерпретаційний художній опис, в якому дитина розкривала потенційні можливості своєї індивідуальності засобами побудови в художній інтерпретації моделей внутрішніх цілей власної особистості (описи-ілюстрування); творчі різновиди опису, в яких новий художній образ створювався шляхом синтезування або поступовим накопиченням нових елементів, розширенням сюжету іграшки (описи-комбінування); творчі різновиди описово-мовленнєвої діяльності, в яких новий художній образ іграшки формувався як модифікація іграшки-попередника, іграшки-зразка (описи-варіації); проектування уявлюваного образу засобами об'єктивації емоційних вражень в емоційні образи з подальшим утворенням вербалізованих моделей емоційних уявлень у вигляді текстів-описів (описи-проектування).

Проблеми підготовки студентів (майбутніх фахівців) до навчання дошкільників української мови досліджувала Т. Котик.

Предметом дослідження була організаційно-навчальна система, спрямована на формування професійно-мовленнєвих умінь студентів дошкільного факультету для навчання дітей української мови. На підставі експериментального дослідження було визначено чинники, які впливають на формування професійно-мовленнєвої готовності майбутніх фахівців. Це структура та технологія навчання, що побудовані на принципах міждисциплінарного підходу до формування професійно-мовленнєвої готовності; професійно спрямованого підходу до організації навчання; диференційно-системного навчання мови; інтеграції системно-описового та комунікативно-діяльнісного підходів до побудови навчальних курсів; дидактичного резонансу. Дослідження Т. Котик засвідчило ефективність таких етапів формування професійно-мовленнєвої готовності:

- формування лінгвістичної, лінгводидактичної, комунікативної, народознавчої компетенції засобами цілеспрямованого використання дисциплін лінгвістичного та лінгводидактичного циклів, об'єднаних на ґрунті професійно спрямованого навчального матеріалу;

- коригування набутих знань, навичок, умінь з професійно-мовленнєвої діяльності, формування народознавчої компетенції; оволодіння навичками і вміннями дослідно-експериментальної роботи з дітьми; доведення навчання до завершального етапу засобами спецпрактикуму з методики навчання української мови, що тісно пов'язаний з дисциплінами лінгвістичного і лінгводидактичного циклів, які попередньо вивчалися, та педагогічною практикою.

Дослідження Н. Гавриш було присвячене розвитку мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві. Досліджувався принципово новий концептуально-методичний підхід до проблеми розвитку мовленнєвотворчої діяльності у дошкільному віці, що розглядається як стрижень розвитку творчих здібностей дітей у різних напрямках художньої діяльності. Науково обґрунтовано й апробовано модель стимулювання та розвитку мовленнєвої творчості, що поєднує художньо-естетичний, мовленнєвий, інтелектуально-творчий та особистісний компоненти, доведено ефективність її використання. Уперше мовленнєвотворча діяльність вивчалася не тільки в межах організованого навчання, а й у ситуації ініціативної словесної творчості. В про-

цесі дослідження було систематизовано й узагальнено дані з типології мовленнєвотворчої діяльності дошкільнят.

Мовленнєвотворча діяльність дошкільнят розглядається автором як феномен мовленнєвої культури, що відображує рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього, духовного й душевного станів, вираження переваг та інтересів дітей, а також як важливий та ефективний засіб їхнього художньо-естетичного, інтелектуально-творчого розвитку, формування креативного начала кожної особистості.

Мовленнєвотворча діяльність - це діяльність, у якій через самостійне мовлення (у різних зв'язних висловлюваннях) відображаються почуття, уявлення, враження, навіяні художніми творами та сприйманням довкілля. Вищий ступінь мовленнєвотворчої діяльності - словесна творчість - спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання.

Творча мовленнєва діяльність виникає у дошкільному віці, тобто в сенситивний період її становлення у процесі спілкування з ровесниками й дорослими, активного пізнання довкілля. На початковому етапі опанування дитиною мовлення творчий підхід виявляється в оволодінні засобами словотворення, переважно на лексичному рівні. Пізніше, у старшому дошкільному віці, мовленнєва творчість виходить за межі слова і виявляється у самостійному складанні дитиною різних зв'язних висловлювань.

У процесі дослідження встановлено, що діти послідовно проходять такі стадії становлення мовленнєвотворчої діяльності: *репродуктивну*, що характеризується використанням репродуктивних засобів відтворення мовленнєвих дій; *нормативно-адаптивну*, на якій відбувається узагальнене наслідування, що виявляється у формуванні свідомого ставлення до зразка, «норми», в самостійному застосуванні відомих дитині знань, засобів мовленнєвих дій у різних ситуаціях; *творчу*, коли вміння набувають узагальненого характеру і стають вихідною позицією творчості дитини, яка починає застосовувати свої знання і вміння у нестандартних ситуаціях.

Предметом дослідження Н. Маковецької було навчання старших дошкільників суфіксального творення іменників і прикметників на матеріалі емоційно-експресивної лексики.

За даними досліджень, у мовленні дітей було зафіксовано низку типових словотвірних помилок: заміна менш уживаного суфікса більш уживаним, слова із суфіксом суб'єктивної оцінки - словосполученням; використання просторічних суфіксів, неточне вживання слів із суфіксами, що позначають різний ступінь зменшення, тощо. Причини типових помилок у словотворенні зумовлені семантичною багатозначністю слів, утворених за допомогою суфіксів суб'єктивної оцінки; невизначеністю, неточністю мовлення дорослих, які спілкувалися з дитиною. Автор визначила деякі тенденції вживання, розуміння згаданих похідних і здатності дошкільників до рефлексії у процесі словотворення: серед слів із суфіксами суб'єктивної оцінки найуживанішими в мовленні дітей були іменники, утворені за допомогою суфіксів зменшено-пестливого значення, найменш уживані - іменники й прикметники, утворені за допомогою суфіксів згрублості; у процесі самостійного словотворення у дітей спостерігалася заміна суфіксів; характерною рисою мовлення дітей старшого дошкільного віку є відсутність диференціації значень слів, утворених за допомогою суфіксів суб'єктивної оцінки, що надають похідним близьких семантичних відтінків.

У процесі досліджень Н. Маковецька визначила етапи засвоєння дітьми старшого дошкільного віку іменників і прикметників із суфіксами суб'єктивної оцінки: привернення уваги дошкільників до матерії слова з метою з'ясування функцій, які виконує у мовленні означена категорія лексем; ознайомлення зі словотвірною моделлю, елементарними правилами словотворення; активізація у дитячому мовленні похідних, утворених за допомогою суфіксів суб'єктивної оцінки, під час проведення дидактичних мовленнєвих ігор і виконання вправ і реалізація й закріплення набутих знань, умінь і навичок у спонтанному мовленні.

Н. Лопатинська досліджувала активізацію вживання префіксальних дієслів і розуміння їх семантики дітьми старшого дошкільного віку. У процесі експерименту було визначено типові помилки у засвоєнні префіксальних дієслів дітьми старшого дошкільного віку: неточне використання у мовленні префіксальних дієслів; обмежена кількість уживаних дієслівних префіксів; семантичні заміни одного префікса іншим; чергування приголосних і голосних під час утворення нових слів;

наявність прикладів словотворення; невідповідність нормі вживання префіксального дієслова з прийменником; змішування значень дієслів руху, дії, стану. Причинами типових помилок у вживанні префіксальних дієслів дітьми старшого дошкільного віку є логічна несумісність семантики дієслів дії, руху, стану та сем префіксів через стилістичну невідповідність дієслівної основи і префікса; недостатня увага вихователів до збагачення мовлення дітей префіксальними дієсловами; нерозробленість методики навчання словотворенню дітей; обмеженість обсягу лексичних дієслівних одиниць, що введені в єдине семантичне поле у мовленні дорослих і однолітків; невміння утворювати слова за зразком, схемою-моделлю.

У процесі дослідження виявлено, що засвоєння дітьми правил префіксального дієслівного словотворення проходить послідовно певні стадії, як-то: збагачення та уточнення семантики дієслів руху, дії, стану, дієслівних префіксів, формування образного узагальненого поняття «префікс», усвідомлення дітьми словотвірної семантики; активізація мовлення дітей префіксальними дієсловами на спеціальних заняттях і у вільному спілкуванні; ознайомлення з моделлю префіксального дієслова та формування вміння добирати слова за моделлю, створювати модель префіксального дієслова; реалізація та закріплення набутих словотвірних знань, умінь і навичок як у творчих завданнях, так і у вільному спілкуванні. Словотвірні вправи сприяють збагаченню словника лексичними одиницями з похідною основою та реалізації нормативно-практичного аспекту завдань програми щодо вікових мовленнєвих знань, умінь і навичок у дітей старшого дошкільного віку.

Предметом дослідження Н. Водолаги було навчання розповіді дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності. У дослідженні театралізована діяльність розглядається як художня, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва, відтворенням у зв'язному мовленні набутих уявлень, вражень, почуттів і реалізована в ігровій формі. Таке розуміння театралізованої діяльності поширює межі її використання як впливового засобу навчання творчої розповіді через сюжетоскладання та розроблення сценаріїв для театралізованих ігор, перетворення готових літературних текстів на сценарії.

За даними досліджень було доведено, що ефективному навчанню творчої розповіді в театралізованій діяльності сприяють: взаємозв'язок основних напрямів роботи (літературно-мовленнєвого, мовленнєвотворчого, театрального-ігрового); комплексне розв'язання мовленнєвих завдань (розвиток словника, вдосконалення звуковимови, формування інтонаційної виразності, граматичних умінь і навичок); раціональне поєднання різних типів (фронтальних, групових, індивідуально-групових) і видів (ознайомлення з художньою літературою, розвиток мовлення, заняття театральним гуртком) занять; інтеграція різних напрямів дитячої художньої діяльності (образотворчої, музично-ритмічної, мовленнєвої, театралізованої); активна театралізована діяльність дітей на основі інформаційно-змістової обізнаності; забезпечення адекватного використання театралізованої діяльності в навчально-виховному процесі та доцільність частотності планування різних її видів; особиста зацікавленість вихователя в означеному виді дитячої діяльності.

О. Білан вивчала процес навчання розповіді старших дошкільників за ілюстраціями. Під час дослідження було встановлено, що навчання дітей розповіді за ілюстраціями відбувається послідовно, а саме: 1) ознайомлення дітей з різними зразками ілюстрацій та з художниками-ілюстраторами; 2) збагачення словника дітей; 3) навчання дітей розповіді за ілюстраціями; 4) закріплення набутих навичок у процесі виконання творчих завдань (малювання за змістом художнього твору, літературні вікторини, вечори-розваги); 5) залучення дітей до створення самодіяльних книжок-картинок; організація виставок за власними малюнками до змісту художнього твору.

Предметом дослідження Н. Шиліної було формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі. Отримані результати засвідчили, що ефективними педагогічними умовами формування мовленнєвої готовності дітей є: комунікативно-мовленнєва спрямованість навчання; належність мови до різних напрямів діяльності (навчально-пізнавальної, навчально-мовленнєвої, художньо-мовленнєвої, театрального-ігрової, комунікативної); комплексний підхід до розвитку мовлення і навчання мови; адекватна мотивація комунікативно-мовленнєвої діяльності; залучення батьків до

спільної роботи з активізації комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей (для експериментальних груп дітей, які не відвідували дошкільні навчальні заклади). В останні роки було проведено низку таких досліджень: розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору (І. І. Попова); розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових казкових ситуаціях (Л. І. Березовська); коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності (Н. В. Савінова); розвиток розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку (Л. І. Михайлова); збагачення словника дітей 5-го року життя у процесі образотворчої діяльності (С. І. Макаренко); методика розвитку активного мовлення дітей третього року життя у процесі художньо-предметної діяльності (О. В. Саприкіна); розвиток мовленнєвого спілкування дітей у різновікових групах ДНЗ (І. В. Зотова); виховання інтересу до змісту художньої книги у дітей старшого дошкільного віку (А. І. Просенюк); *формування оцінно-виразного мовлення старших дошкільників у процесі сприймання живопису* (О. П. Соцька).

2.2. Становлення і розвиток дошкільної лінгводидактики в зарубіжних країнах

Одним із перших засновників-теоретиків методики розвитку рідного мовлення дітей дошкільного віку був відомий слов'янський педагог Ян Амос Коменський. Учений уважав, що виховання дітей від народження до шести років має відбуватися в материнській школі, що є своєрідною формою сімейного виховання. Материнській школі Коменський присвятив XXVIII розділ «Великої дидактики», окремі розділи читанки «Світ чуттєвих речей в малюнках» та книжку «Материнська школа», в якій опрацював питання переддошкільного та дошкільного виховання дітей. Коменський справедливо вважав, що основою розвитку мовлення дітей дошкільного віку є чуттєвий досвід, безпосереднє ознайомлення дітей з предметами та явищами навколишнього світу. На його думку, в дошкільному віці потрібно закласти основи загальної освіти, тобто дати дітям елементарну систему знань про навколишнє.

У материнській школі, на думку Коменського, потрібно намагатися навчати дітей не лише «знати.., а й говорити». Його вказівки щодо послідовного методичного розвитку мовлення є цінними й нині. Так, він радить навчати дітей віком до трьох років правильного мовлення й уникати гаркавого говоріння. Слід наводити зразки правильного мовлення й вчасно виправляти мовленнєві помилки. На думку Коменського, мовлення дітей розвивається на основі граматики, риторики й поезики.

ГраMATика для дітей перших шести років життя полягає в тому, щоб дитина могла назвати стільки речей, скільки їх знає, навіть якщо висловлюється з помилками, але чітко й виразно, тобто так, щоб її можна було зрозуміти.

Риторика дітей полягає у тому, щоб навчитися користуватися природними жестами, а також наслідувати тропи й фігури, які вони чують. У дошкільному віці закласти основи поезики означає вивчити напам'ять кілька віршів або рим.

Для вдосконалення мовлення дитини віком чотири-шість років Коменський радив ставити їй запитання: «Що це таке? Що ти робиш? Як це називається?», звертаючи при цьому особливу увагу на виразну вимову слів. Учений рекомендував широко використовувати художню літературу, оповідання, казки, байки.

Заняття із розвитку мовлення, за Коменським, треба проводити у формі гри. Материнська школа Коменського - це перша спроба створити систему дошкільного виховання, методик роботи з маленькими дітьми відповідно до їхніх особливостей.

Організатором і теоретиком дошкільного виховання в Росії у 30-40-х роках XIX ст. був В. Одоєвський. Він організував перші дитячі притулки, які були прообразом перших російських дитячих садочків, створив низку посібників і рекомендацій з навчально-виховної роботи з дітьми, в яких значне місце відводив розвитку мовлення дітей.

Свої педагогічні погляди В. Одоєвський виклав у книжках «Наука до науки. Книжка дідуся Іриней», «Положення про дитячі притулки», «Наказ особам, які безпосередньо завідують дитячими притулками».

Особливо цінними для сучасної методики розвитку мовлення є рекомендації В. Одоєвського щодо розвитку діалогічного

мовлення дітей, проведення бесід та розмов, які він виклав у книжці «Наука до науки» (розділ «Розмови з дітьми»).

Провідним методом розвитку діалогічного мовлення В. Одоєвський вважає бесіду, мета якої - систематизувати набуті дитячі уявлення. Основою бесіди є чуттєвий досвід дитини. «Говорити з дитиною, - писав він, - можна про те, що у неї безпосередньо перед очима, за що вона, так би мовити, може ухопитися руками».

Книжка «Наука до науки» складається з двох розділів. У першому розділі вміщено попередні вправи для бесід (178 запитань на зразок: Чим стілець схожий на стіл? Звідки взявся стіл? Для чого тобі руки? Де ти живеш?).

Другий розділ складається з двох частин: книжки для вчителя (питальник, який містить 482 запитання) і книжки для учнів (містить 482 відповіді).

У розділі «Розмови з дітьми» В. Одоєвський дає конкретні методичні поради наставникам, педагогам щодо проведення розмов із дітьми. Він пише: «Мистецтво говорити з дітьми надзвичайно важливе для успіхів усього виховання. Якими широкими не були б знання наставниці, якими прекрасними не були б почуття і поняття, які вона бажає передати дітям, усе це залишається безплідним або принесе навіть більше шкоди, ніж користі, якщо вона не вміє говорити чіткою й переконливою для дитини мовою».

На думку педагога-мислителя, проведення розмов з дітьми вимагає від наставниці особливого мистецтва. Діти хочуть усе знати, вони часто звертаються до дорослих із запитаннями, на які потребують відповідей. Такі запитання заслуговують з боку наставниці особливої уваги, тому відповіді мають бути зрозумілими і повними.

Проте, застерігає В. Одоєвський, не слід одразу давати повну й чітку відповідь, яка в одну хвилину задовольнила б їхню цікавість і бажання далі розпитувати про цей самий предмет. Доречно запропонувати дитині у відповідь на її запитання нове запитання від себе, яке спонукатиме її до власних роздумів і міркувань.

Запитання, що їх ставлять дітям, мають допомагати їм думати і бути настільки простими, щоб дитина могла зрозуміти їх і

знайти в них вказівку, як відповідати. Проте вони не повинні містити готову відповідь, щоб дитині не було вже про що думати.

Розвиваючи мовлення дітей, не можна забувати й про її індивідуальні особливості. Вчений радить наставниці говорити з дитиною тією мовою, яка найбільше відповідає її індивідуальному розвитку, яка для неї найзрозуміліша.

Ще педагог радить не виправляти дитину самому, якщо вона говорить неправильно, а зробити так, щоб вона сама себе виправляла. При цьому їй потрібно ставити такі запитання, які наштотхнули б її на точну й правильну відповідь.

В. Одоєвський категоричний у вимогах до мовлення вихователя: простота, точність, стислість висловів - ось головні умови, яких потрібно дотримуватись у розмовах із дітьми. Мовлення вихователя має бути щирим, теплим, душевним, правдивим. Звертаючись до наставниць, він зауважував: «Ваше слово тільки тоді буде доступним серцю дитини, коли у вас воно виходить просто із серця; якщо воно у вас народжується внаслідок міркування, що так потрібно, повірте, воно відбивається у вухах дитини порожнім і нудним звуком і помре для неї, не розбудивши в її душі жодного відгуку».

В. Одоєвським написано чимало художніх творів для дітей, серед них і дитячі казки («Мороз Іванович», «Містечко в табакерці», «Черв'ячок», «Анекдоти про мурашок», «Срібний карбованець», «Два дерева»), які він писав від імені дідуся Іриня. Казка «Мороз Іванович» є й сьогодні програмною у дошкільних закладах.

Лінгводидактичні погляди Є. Водовозової знайшли своє втілення в її основній праці «Розумове і моральне виховання дітей від першого вияву свідомості до шкільного віку», яка перевидавалася 7 разів. Останнє її видання здійснено в 1913 р. В основу своїх педагогічних поглядів Водовозова поклала ідею народності виховання дітей дошкільного віку. Як послідовниця К. Ушинського, вона відстоювала навчання і виховання дітей дошкільного віку рідною мовою, на народних піснях, казках, загадках, приказках.

Є. Водовозова радить батькам розвивати фонематичний слух дітей вже на першому році життя, оскільки він є основою роз-

витку мовлення, і використовувати такі вправи: слухати шуми й звуки в кімнаті, на вулиці, у природі, прислуховуватися до голосів і криків тварин, співу пташок; розрізняти звуки грому, вітру, дощу, струмка, річки, різних предметів, музичних інструментів. Вона писала: «Мати повинна примушувати дитину прислуховуватися, коли гримить грім, виє та свище вітер, корова мукає, собака гавкає, кішка нявчить, півень наспівує своє ку-ку-рі-ку, зозуля кує, курка сокоче, кінь ірже, муха дзижчить...». На її думку, вчасний розвиток мовленнєвого слуху зробить уважною дитину й до звуків рідної мови, сприятиме успішному розвитку мовлення.

Особливу увагу, вважає Є. Водовозова, слід приділяти взаємозв'язку слова й уявлення, оскільки уявлення є основою збагачення словника дітей, тому: «Зі словами дитина неодмінно має пов'язувати і живі уявлення предметів. Матері... повинні якомога менше говорити з дитиною про те, на що вона відразу не може вказати своїми рученятами». Дитині, за її словами, потрібно давати стільки слів, скільки й ідей. Про все, що дитина називає, вона повинна мати правильне уявлення, «кожному поняттю надавати належної форми».

Звертаючись до батьків, вона закликала їх бути уважними до дитячої мови, не дозволяти їм спотворювати слова, вчасно виправляти мовленнєві помилки, не вживати в розмові з дітьми слів, що недоступні їхньому розумінню. Водночас вона вимагала від батьків і вихователів стежити за чистотою і правильністю свого мовлення.

Є. Водовозова наголошувала, що коли мати має якийсь недолік у вимові - погано вимовляє окремі слова і звуки, заїкається, то в більшості випадків ці самі недоліки передаються й дитині. Відвикати від недоліків дитинства дуже важко. Мовлення батьків і вихователів має бути взірцем для дітей.

Розвивати мовлення дітей, на думку Є. Водовозової, - означає розвивати органи чуття. На основі цього потрібно ознайомлювати дітей з предметами та явищами навколишнього світу, що сприятиме збагаченню їх знаннями.

Особливо цінними для сучасної методики розвитку мовлення є вказівки Є. Водовозової щодо шляхів розвитку рідного мов-

лення дітей дошкільного віку. У віці до трьох-чотирьох років автор радить батькам співати дітям народні пісні, грати в дитячі народні ігри на зразок «Ладусі», «Сорока-ворона», «Коза рогата». Ці ігри створюють у дітей бадьорий настрій, розвивають мовленнєвий слух, стимулюють звуконаслідування й оволодіння рідною мовою.

Одним із методів розвитку рідної мови дітей цього віку Є. Водозова вважає ігри з лялькою. Дитині слід запропонувати роздивитися ляльку, роздягнути її, покласти спати, нагодувати, розповісти їй казку, заспівати пісню. Гра з лялькою спонукає дитину говорити, всі дії при цьому вона супроводжує мовою. Не менш цінним засобом розвитку мовлення дітей від першого вияву свідомості до чотирьох років, на її думку, є образні іграшки, які пропонують дитині після спостережень у природі. Наприклад, сьогодні спостерігали з дитиною за кішкою, собакою, конем, а завтра можна дати їй іграшки із зображенням цих тварин.

Автор застерігає батьків не давати дитині такі іграшки раніше, ніж вона ознайомиться з живими тваринами, оскільки це призведе до відриву слова від реальної дійсності та «плутанину в голові», до базікання пустими беззмістовними словами, до відриву мовлення від мислення. Ця вказівка Є. Водозової залишається актуальною, принциповою й сьогодні в методиці словникової роботи з дітьми раннього віку: вводити кожне нове слово тільки на основі чуттєвого досвіду.

Одним із прийомів розвитку мовлення й мислення дітей, за Є. Водозовою, є зіставлення предметів між собою. У процесі спостережень на спеціальних заняттях автор радить порівнювати два-три предмети між собою, головне, щоб дитина сама знаходила схожі й відмінні ознаки. Допоможуть це зробити продумані запитання дорослого.

Рухливі ігри з м'ячем, за словами педагога, також сприяють розвитку мовлення і збагаченню словника: «ліворуч», «праворуч», «кидати» та ін.

З метою розвитку рідного мовлення після досягнення дитиною 4-річного віку Є. Водозова радить використовувати за-

гадки і прислів'я. Ці малі жанри народного фольклору викликають у дітей інтерес до народного слова, розвивають розум, відчуття краси «соковитого народного слова», привчають дітей порівнювати між собою іноді зовсім не схожі предмети. У роботі автора вихователі знайдуть і методику використання загадок.

Є. Водовозова радила вихователям і батькам використовувати художні твори для розвитку мовлення. Так, дітей після чотирьох років, на її думку, слід уводити у «світ казки, яка розвиває дар слова, фантазію, дитячу творчість, ознайомлює з життям людей, тварин, виховує гуманні та моральні почуття, викликає ненависть до лицемірства, брехні, насильства. Казка сприяє розвитку мовлення і мислення дітей, в ній легко можна розкрити дітям мораль, збагатити їхній словник «моральними поняттями».

На думку дослідниці, треба починати ознайомлення дітей з простих за змістом, доступних розумінню казок про тварин, природу, прості сімейні стосунки. Водночас не радить давати дітям казки на складні соціальні теми, з витонченим гумором та сатирою, з суспільними відносинами, фантастичними вигадками. Казки мають бути не тільки прості за змістом, а й невеликі за обсягом. Розповідання казки слід супроводжувати поясненням її змісту, бо, як зазначає автор, інакше вона може не зрозуміти головного, «захопитися грою уяви». Дітям п'яти років слід пропонувати короткі оповідання для переказу.

У роботі з дітьми шести років і старшими Є. Водовозова рекомендує використовувати байки, в яких ідеться про найпростіші предмети, і описує методичні прийоми роботи з байкою. Спочатку треба прочитати байку без пояснень, не зупиняючись, щоб не завадити цілісному її сприйманню і розумінню моралі. Після читання обов'язково провести бесіду за змістом байки, потім прочитати її вдруге й запропонувати дітям відтворити її зміст.

На думку Є. Водовозової, потрібно бути обережними при використанні картинок під час ознайомлення дітей з навко-

лишнім світом, які, на її думку, можна використовувати лише в крайньому разі. Картинки бажано показувати дітям після безпосереднього ознайомлення з предметом для закріплення знань і складання розповідей. Таким чином, Є. Водовозова заклала основи сучасної методики розвитку мовлення дітей та ознайомлення з навколишнім світом.

Є. Тихеева справедливо вважається засновником методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку в Росії. Інтерес до проблеми навчання дітей рідної мови виник у неї у перші роки роботи в школі під впливом ідей Я. Коменського, Л. Толстого, К. Ушинського, заповіти яких вона пронесла через усе своє життя. Однією з перших її праць (у співавторстві з Є. Соловйовою) була «Російська грамота» та методичні рекомендації до неї. Найповніше свої погляди щодо навчання дітей рідної мови вона виклела у книжці «Рідна мова та шляхи до її розвитку», в якій наголошувалося на необхідності починати навчання дітей рідної мови задовго до школи. Результати тривалих досліджень у галузі розвитку мовлення висвітлено нею у праці «Розвиток мовлення дошкільника». Центральне місце в педагогічній спадщині Є. Тихеевої посідає вчення про значення рідної мови в житті дитини, в її розумовому розвитку. У книжці «Ігри і заняття маленьких дітей» викладено методику розвитку мовлення дітей раннього віку.

Розробляючи теоретичні засади методики розвитку мовлення, Є. Тихеева основну роль відводить принципу наочності. На перше місце вона ставить реальні предмети, іграшки, на друге - картинки. Педагог вимагала, щоб у дитячому садку обов'язково була лялька, яку можна використовувати тільки на заняттях з дидактичною метою — для «сенсорного та лінгвістичного виховання». Дидактична лялька повинна мати усі ті речі, які має дитина: комплект білизни, одягу (літнього, осіннього, зимового), взуття, головних уборів (відповідно до одягу дітей), меблі, посуд, предмети побуту, знаряддя праці.

У книжці «Розвиток мовлення дітей» (розділ «Заняття з іграшками») автор описує різні види занять з іграшками та реальними предметами. Це своєрідний перелік: називання предметів, іграшок, їх якостей, властивостей, дій з лялькою та іншими іграшками, числових і просторових відношень; описування

предметів, іграшок; порівняння, зіставлення предметів між собою; складання загадок про предмети та іграшки; знаходження іграшки чи предмета за змістом вірша. До кожного виду роботи у книжці пропонуються конкретні приклади занять.

Від іграшок і предметів автор радить поступово переходити до картин. У розділі «Картини» визначено мету їх використання: розвиток здібностей до спостережливості, інтелектуальних процесів (мислення, уява, пам'ять) та розвиток мовлення. Тут також представлені серії картин за темами (суспільно-політична, життя дітей у грі та праці, праця дорослих, будівництво, житло, предмети побуту, транспорт, природа) та вимоги до них, що є актуальними й нині.

Є. Тихесва пропонує такі види занять з картинками: перелік (називання предметів, їхніх частин, якостей, властивостей, дій); описування предметних картинок; зіставлення, порівняння опису зображених предметів; систематизація та класифікація картинок; добір картинок до теми, вірша, оповідання; розповіді за картинками.

Є. Тихесва, на відміну від Є. Водовозової, високо оцінювала картинку як засіб розвитку мовлення дітей. Вона зауважувала: «Заняттям з дітьми за картинками відведено у розвитку мовлення одне з перших місць... Розглядання картинки мовчки виключено. Розглядаючи картинку, дитина весь час говорить».

Однією з умов розвитку мовлення дітей автор називає правильне мовлення дорослих, які її оточують. На думку Є. Тихесвої, культура мовлення дітей нерозривно пов'язана з культурою **МОВЛІВЦЯ** вихователя та довколишніх дорослих. Розвивати мовлення дітей може тільки **вихователь** з добре розвинутою **мовою** **ЯКИЙ** поотійно працює над її вдосконаленням. «Глухий не **ИАЧЮТМН** говорити, - застерігає педагог, - так само не навчить-**ОН** говорити і дитина, яка позбавлена можливості чути правильне мовлення дорослих».

Є. Тихесва була першою з послідовниць вчення К. Ушинського, яка застосувала термін «навчання мови» у дошкільному аакладі. Вона наполягала на тому, що дітей уже в дошкільному **ВЩ** потрібно навчати рідної мови і керувати цим процесом. На допомогу вихователям вона розробила метрику навчання дітей рідної мови.

Своєрідність методики полягає в тому, що в основу своїх педагогічних поглядів Є. Тихеева поклала систему дитячих ігор і занять (це засвідчують такі розділи у книжці, як: «Екскурсії», «Спостереження», «Картинки», «Бесіди», «Заняття живим словом» тощо), а не спеціальні завдання з розвитку мовлення, (виховання звукової культури мовлення, граматичної будови мовлення та ін.), на підставі яких будується методика на сучасному етапі. Недоліки методики Тихеевої полягають у тому, що в усіх заняттях основна увага приділяється збагаченню словника і розвитку зв'язного мовлення, інші завдання розвитку мовлення висвітлені недостатньо.

У розділі «Заняття по живому слову» Є. Тихеева виокремлює такі види занять: а) розмови з дітьми; б) доручення та запитання; в) бесіди; г) розповіді; д) читання; ж) листи; з) заучування віршів.

Автор радить систематично розмовляти індивідуально з кожною дитиною. «Діти, з якими багато і свідомо розмовляють вдумливі люди, які цікавляться їхнім внутрішнім світом, і розвиваються швидше, і говорять краще».

Словесно щось доручати дітям, на думку Є. Тихеевої, потрібно уже з двох-трьох років за таким принципом: дитина повинна уважно вислухати доручення, зрозуміти, запам'ятати його, виконати і обов'язково словесно відзвітуватися про виконання. Дітям старшого дошкільного віку доручають складніші завдання, про виконання яких вони постійно звітують.

З метою розвитку мовлення на організованих заняттях Є. Тихеева радить проводити бесіди, визначає тематику і вимоги щодо їх проведення. Особливу увагу вона звертає на запитання дорослих та відповіді дітей. «Не зловживайте непотрібними запитаннями, які порушують стрункість викладу, - вимагає автор, - головне, не вимагайте так званих «повних» відповідей. Ми вчимо дітей мови, якою їй доведеться користуватись у повсякденному житті. Чи відіграють в цій мові «повні» відповіді хоч яку-небудь роль?»

Великого значення надає педагог і методу навчання дітей розповіді. Вона виокремлює такі види розповідей: із власного досвіду, на певну тему, за картинкою, за заголовками, переказами, розповіді-описи, розповіді-загадки, сюжетні розповіді про

іграшки, придумування кінцівки розповіді, складання листів. До кожного з цих видів розповідей вона розробила методiku їх проведення. Методичні доробки Є. Тихєєвої актуальні й нині.

Значний внесок у методiku розвитку мовлення зробила Є. Фльорина, перша жінка доктор педагогічних наук, професор у галузі дошкільної педагогіки, автор програми «Методика розвитку мовлення для дошкільних відділень педвузів».

Методiku розвитку мовлення Є. Фльорина розглядає у посібнику «Живе слово в дитячому садку», який було надруковано в 1933 р. У посібнику висвітлюється значення художньої літератури у вихованні дітей, використання різноманітних методів розвитку мовлення дітей, як-то: бесіда, розмова, художнє читання, розповідь, радіослухання. Вказівка Є. Фльориної про опертя на чуттєвий досвід у словниковій роботі не втратила свого значення й нині. За кожним еловим дитина має бачити конкретний предмет, живий яскравий образ. Відрив слова і поняття від конкретного предмета чи явища може призвести до втрати дитиною почуття реальності.

Серед методів розвитку діалогічного мовлення автор називає розмову вихователя з дітьми та бесіду. Розмова цінна тим, що вихователь проводить її індивідуально з кожною дитиною, вступає в безпосередній контакт з нею, виправляє в процесі розмови мовленнєві помилки. Бесіда використовується на заняттях. Автор виокремлює такі види бесід: вступна, супроводжувальна (це прийоми навчання) і заключна (як самостійне заняття).

З метою розвитку зв'язного мовлення автор радить використовувати розповіді про іграшки, з власного досвіду, творчі розповіді. Цінним, на думку Є. Фльориної, є створення у дитячому садку самодіяльної книги дитячих розповідей, яку можна час від часу читати дітям та обговорювати з ними їхні розповіді. У методичних розробленнях педагога, як і її попередників, не висвітлено такі питання, як виховання звукової культури та граматичної правильності мовлення.

Уперше зміст навчання дітей рідної мови розробила Л. Пеньєвська. Вона виокремлює такі складові змісту: засвоєння дітьми словника і граматичної будови мовлення; формування усної літературної мови; виховання звукової культури мовлення, навчання розповіді. В результаті дошкільного навчання діти повинні вміти: граматично правильно, чисто й виразно роз-

мовляти рідною мовою, мати великий словниковий запас, вміти зв'язно й послідовно розповідати про бачене й пережите. Хоча, на думку автора, «окреслений зміст навчання рідної мови не є вичерпним».

Найповніше Л. Пеньєвська висвітлила питання методики навчання дітей розповіді, а саме: розповіді з власного досвіду, переказуванню, творчій розповіді. Вона описує вимоги до розповідей, прийоми навчання, наводить конкретні зразки розповідей. Зокрема, вимоги до початку розповіді вихователя, до запитань, плану розповіді. Її вказівки актуальні й у сучасній методиці навчання дітей монологічного мовлення.

Істотним є вклад у розроблення питань методики розвитку діалогічного мовлення Є. Радіної. Вона розробила методику проведення заключної бесіди як провідного методу розвитку діалогічного мовлення на заняттях. Автор висвітлює виховне й освітнє значення бесіди, тематику, зміст та структуру бесід, умови їх проведення, прийоми навчання дітей. Особлива увага звертається на роботу з мовчазними, соромливими, а також занадто балакучими дітьми. З метою активізації усіх дітей у процесі бесіди Є. Радіна пропонує такі запитання: основні - це констатувальні (хто? що? як? який?) та причинові (чому? для чого? навіщо?), а також додаткові, серед яких допоміжні, навідні та підказувальні. На конкретних прикладах радить вихователю, як їх використовувати.

У 1960 р. було створено перший Науково-дослідний інститут дошкільного виховання АПН СРСР. Співробітники лабораторії розвитку мовлення дітей цього інституту розробляли різні методичні проблеми відповідно до вимог часу. Так, Ф. Сохін досліджував проблему усвідомлення дітьми рідної мови, методи лінгвістичного виховання дошкільників. Під його керівництвом проводилися дослідження з розвитку зв'язного мовлення, словника, звуковимови. Актуальними й нині залишаються висновки його експериментального дослідження з формування граматичної будови мовлення.

На сучасному етапі навчання дітей рідної мови розроблені нові варіанти методики розвитку звукового аналізу слів та навчання грамоти (Д. Ельконін, Л. Журова, Г. Бел якова, Є. Струніна, Г. Тумаковата ін.) на основі усвідомлення дітьми звуково-

го складу рідної мови. Досить ґрунтовно досліджувалася проблема словникової роботи у дошкільному закладі (Г. Ляміна, В. Логінова, М. Коніна, Ю. Ляховська, В. Гербова та ін.), чітко визначено зміст і методику збагачення, активізації й уточнення словника.

Різні аспекти розвитку та навчання дітей зв'язного мовлення вивчали Е. Короткова, О. Ушакова, Н. Виноградова, А. Бородич та ін. В. Ядешко досліджувала засвоєння дітьми трьох-п'яти років синтаксису, їхнє вміння будувати речення.

В останні роки вийшла низка посібників з розвитку мовлення дітей: М. Фомічова «Виховання у дітей правильної вимови», В. Гербової «Заняття з розвитку мовлення», М. Алексєєва і В. Яшина «Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дошкільників» та ін.

Проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку досліджувалися також в інших країнах СНД з таких напрямів: розвиток писемної форми мовлення дітей у процесі складання усних листів (М. Лаврик - Молдова); художньо-мовленнєва діяльність дітей, організація і проведення літературних ранків і розваг (С. Чемортан - Молдова); збагачення словника дітей прислів'ями й приказками (А. Ількова - Придністров'я); методика розвитку білоруського мовлення з навчання грамоти дітей (Н. Старжинська - Білорусь); методика словникової роботи, розуміння дітьми семантики слів (Т.Юртайкіна - Латвія) та ін. Українська лінгводидактика використовує кращі надбання зарубіжної науки з розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

2.3. Огляд сучасних програм організації мовленнєвої роботи з дошкільниками.

Програмне забезпечення навчання дітей рідної мови в дошкільних закладах України

У перші роки незалежності України чимало наукових колективів займалися розробленням національних програм виховання і навчання дітей у дошкільному закладі. З 1990 по 1996 рр. було створено близько 30 варіантів як загальнодидактичних, так

і тематичних програм, які не рецензувались і не оцінювались на державному рівні. Першою національною програмою для дошкільнят стала програма «Малятко» (1991), підготовлена науково-творчим колективом під керівництвом З. Плохій. У ній уперше було змінено структуру викладу матеріалу: не за віковими групами, як це склалося традиційно, а за розділами; передбачалося проведення занять різного типу: фронтальні, групові, індивідуально-групові, індивідуальні.

У програмі виокремлено розділ «Мовленнєве спілкування» дітей другого-сьомого років життя. Змістова лінія кожної вікової групи завершується «Показниками засвоєння змісту». Розглянемо структуру цього розділу на прикладі табл. 1.

Таблиця 1.

Мовленнєве спілкування

Вікова група	Підрозділи
Другий рік життя (за півріччями)	Розвиток розуміння мовлення. Розвиток активного мовлення
Третій рік життя (перша молодша група)	Розвиток розуміння мовлення. Розвиток активного мовлення
Четвертий рік життя (друга молодша група)	У світі слів (Теми: «Дитячий садок», «Сім'я», «Ігри та іграшки», «Професії», «Побутові предмети», «Меблі», «Одяг та взуття», «Тварини», «Пори року», «Свята», «Транспорт»)
П'ятий рік життя (середня група)	У світі звуків. Дитяча граматики. Наші співрозмовники: спілкування з дорослими, спілкування з однолітками, етичні засоби спілкування, маленькі оповідачі
Шостий рік життя	Ті самі підрозділи, що й у п'ятирічному віці, і ще додається «Підготовка до письма»
Сьомий рік життя (підготовча до школи група)	Ті самі підрозділи і ще додається «Вчимося читати», «Робота з книжкою»

Порівняно з попередніми програмами вперше підрозділ «У світі слів» подано за тематичним принципом, теми розміщено з поступовим ускладненням у кожній віковій групі. У підрозділі «Наші співрозмовники» виокремлено завдання: а) спілкування з дорослими; б) спілкування з однолітками; в) етичні засади спілкування; г) маленькі оповідачі. Змістова лінія - спілкування з однолітками, спілкування з дорослими, етичні засади спілкування - орієнтує вихователя на розвиток діалогічного і розмовного мовлення, а також мовленнєвого етикету.

У 1993 р. було опубліковано програму «Дитина», науковий керівник О. Проскура. Основними принципами, що визначили зміст програми, є такі: орієнтація вихователя на особистість дитини, її вікові та індивідуальні особливості; узгодження колективних та індивідуальних форм і методів роботи з дітьми в усіх вікових групах з метою принципового збільшення питомої ваги індивідуальної роботи; опертя на здобутки психологічної науки про роль таких напрямів діяльності, як спілкування з дорослими, діяльність з предметами, гра, організовані та самостійні заняття; зв'язок з традиціями народної педагогіки, фольклором, різновидами національного та світового мистецтва; забезпечення умов для формування творчої особистості. Програма призначена для дітей віком від 3 до 7 років. Ознайомлення з довкіллям, розвиток мовлення і художня література, інтегровані у програмі в розділ «Мова рідна, слово рідне» (табл. 2).

Як бачимо, автори програми докладно розробили тематику ознайомлення дітей з довкіллям, зорієнтовану здебільшого (за змістом) на народознавчий аспект. Слід наголосити, що це єдина програма (загальнопедагогічна), в якій у повному обсязі пропонується формування у дошкільнят народознавчої компетенції.

Змістову лінію мовленнєвого розвитку розкрито достатньо повно і ґрунтовно. Однак негативним моментом програми є відсутність розділу «Художня література», який замінено лише однією темою «У нас в гостях книжка».

Зауважимо, що художній літературі, як і художньо-мовленнєвій діяльності, відводиться найбільша питома вага у навчально-виховній роботі впродовж дня. Це читання, розповідання, заучування віршів, драматизація, інсценування, театралізовані ігри, етичні бесіди та ін. Завдання і навчання переказу-

вання художніх текстів здійснюється тільки на заняттях з розвитку мовлення за текстами, які дітям читали на заняттях з художньої літератури.

У 1991 р. вперше в Україні вийшла друком тематична авторська програма Н. Дзюбишиної-Мельник «Розвиток українського мовлення у дошкільників». Програма-довідник для дошкільних закладів з українським мовним режимом. Програма охоплює дошкільні вікові групи від 3 до 7 років і складається з таких розділів: «Звукова культура», «Формування граматично правильної мови», «Зв'язне мовлення». Зауважимо, що змістова лінія усіх розділів насичена так, що програму можна назвати програмою-максимумом для дітей дошкільного віку.

Таблиця 2.

Мова рідна, слово рідне

Вікова група	Зміст програми за підрозділами і темами
<p>Наші малята (четвертий рік життя)</p> <p>Дослідники «Чомусики» (середня група)</p>	<p>У світі звуків. Слово до слова - складається мова. У країні граматики. У нас у гостях книжка. Ми розмовляємо. Любій малечі - про цікаві речі (Теми: «Наш садочок», «Іграшки, ігри, забави», «Родина», «Культура родинних стосунків», «Рідний дім (квартира)», «Предмети побуту та вжитку», «Я сам (сама)», «Що ми їмо?», «Що ми вдягаємо, а що взуваємо?», «Життя навколо нас», «Свята»)</p>
<p>Наша старша група</p> <p>Від гри до навчання (підготовча група)</p>	<p>Мовленнєві підрозділи ті самі. Любій малечі - про цікаві речі (Тематика роботи з розвитку мовлення) (Теми: «Наш дитячий садок», «Дитячі іграшки, ігри, забави», «Наш дім (квартира)», «Предмети побуту та вжитку», «У нашої Оксаночки таке хороше вбраннячко», «Смачного вам!», «Золоті руки», «У світлиці природи», «Мій рідний край», «Ми подорожуємо», «Обереги нашого дому», «Свята», «Навчаємося грамоти»)</p>

Мовленнєві підрозділи такі самі, як і в попередніх групах. Любій малечі - про цікаві речі (Теми ті самі, що й у середній групі, додаються нові: «Вони живуть поряд із нами!», «Про сталевих коней, килими-літаки і чоботи-скороходи», «Фольклорні символи»). Навчаємося грамоти. Формування звуковимови. Розвиток фонетичного слуху. Ознайомлення з літерами. Навчання читати

Мовленнєві підрозділи такі самі, як і в попередніх групах. Любій малечі - про цікаві речі (Додається нова тема «Транспорт»), Навчаємося грамоти. Робота над реченням. Робота над словом. Формування початкових фонетичних уявлень. Формування вміння читати. Підготовка до письма

Важливим моментом є врахування автором ситуації функціонування української мови в різних регіонах України, недостатнє володіння педагогами українською мовою. Другу частину програми становить довідник «Пробний орієнтовний словник української мови для дітей 3-6 років життя» з диференціацією за віковими групами і частинами мови за такою структурою - діти віком 3 роки: іменники (в алфавітному порядку) з наголосами і перекладом окремих слів російською мовою, що подані в дужках. Наприклад, *будинок* (рос. Золі), *вовк* (рос. волк) та ін. Дієслова, прикметники, прислівники, числівники, займенники, частки, вигуки, вирази. Цей словник може слугувати насамперед довідковим матеріалом вихователям як з українською, так і з російською мовами навчання.

У 1997 р. було опубліковано тематичну програму А. Богуш «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» як програму-максимум. Крім програми в ній представлено теоретичні засади мовленнєвої і художньо-мовленнєвої діяльності дітей (функції, принципи, форми навчання, різновиди компетенцій та їх сутність).

Пізніше її було перевидано за назвою «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти», яка складається з 3-ох частин: «Навчально-мовленнєва діяльність дітей у дошкільному закладі», «Програма навчання рідної мови і базові характеристики мовленнєвого розвитку дітей», «Художньо-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку» та Додатку «Орієнтовний словник-мінімум до Базового компонента дошкільної освіти».

У першій частині розкрито теоретичні засади та принципи навчання дітей рідної мови; базовий компонент мовленнєвого розвитку дітей, зміст і форми навчання дітей рідної мови (види мовленнєвих занять).

У другій частині подано зміст і базові характеристики розвитку мовлення дітей раннього і дошкільного віку та педагогічні умови реалізації програми.

У третій частині презентовано теоретичні засади, принципи організації художньо-мовленнєвої діяльності та види художньо-мовленнєвої компетенції; подано зміст художньо-мовленнєвої діяльності для кожної вікової групи.

Додаток-містить орієнтований словник-мінімум за сферами життєдіяльності дитини відповідно до БКДО, в якому представлено в алфавітному порядку всі частини мови.

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») вперше розглядалося питання щодо нагальної потреби визначення базисного компонента дошкільної освіти. Державні програмні документи визнали дошкільну початковою, вихідною ланкою освіти у країні. В Україні розроблено новий державний документ - стандарт «Базовий компонент дошкільної освіти».

Базовий компонент дошкільної освіти - це мінімально необхідний і водночас достатній для нормального функціонування дитини в довіллі рівень знань, умінь і навичок, рівень обізнаності, або ступінь компетентності.

Ступенем компетентності (обізнаності) вважають комплекс особистісних якостей і властивостей, розвинених потреб і здібностей, елементарних теоретичних уявлень, що становлять систему знань дитини; життєво важливих практичних умінь, які гарантують дошкільнику пристосованість до життя, вміння орієнтуватися в ньому, здатність реалізувати свій природний потенціал.

Базисний компонент дошкільної освіти визначає вимоги суспільства та держави до вихованості, обізнаності й навченості дошкільника, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті. Це фундаментальні засади, підвалини перших років життя дитини, мінімальне освітнє ядро, що відображає якісно-кількісні показники поведінки й діяльності дитини і ні за яких умов у жодному дошкільному закладі України не може бути знижене.

Учені по-різному розуміють мінімально необхідну «обізнаність дитини». Так, О. Кононко, один з авторів проекту базисного компонента, наголошує, що в контексті базисного компонента поняття «мінімальний» вживається «не стільки в розумінні «найнижчий за ступенем розвитку», скільки у значенні «обов'язковий набір елементарних, доступних віковій складових». Отже, документ орієнтує на досягнення дитиною нижнього вікового, а не індивідуального порога. Бути нижче за цю межу не має права жоден педагог. Якщо дитина не опанувала віковим мінімумом, то це показник психологічного або соціального відхилення. Як бачимо, йдеться про забезпечення кожній психічно нормальної дитині своєрідної вікової мірки, «не нижчий за мінімально достатній *ступінь розвитку*».

Базовий мінімум обізнаності розглядається сучасними вченими (Л. Парамонова, М. Поддяков, О. Кононко та ін.) як складна, структурована, інтегрована одиниця, як сукупність мінімальних одиниць виміру різнобічних компетенцій дитини-дошкільника. Так, мовленнєва компетенція охоплює лексичну, фонетичну, граматичну, діалогологічну та інші компетенції. Базовий мінімум, як інтегрований феномен, може бути вищим за означений у сучасних чинних програмах оптимум чи максимум (йдеться «про орієнтовні показники розвитку»). Наприклад, дитина швидко опанувала правильною вимовою, водночас вона ще не вмє зв'язно розповісти про свою діяльність, бачене й пережите, бо в неї бідний словниковий запас, що не відповідає означеному «мінімуму».

«Базовий компонент» становить 2 частини - інваріантну та варіантну. *Інваріантна частина* є обов'язковою для всіх дітей віком до 7 років (як у дошкільному закладі, так і в сім'ї). Її Мета - забезпечення єдності освітньо-виховного простору Ук-

раїни і його відповідності до європейського освітнього простору та духовного розвитку дітей. *Варіантна частина* враховує індивідуально-психічні властивості розвитку особистості дитини (потреби, нахили, здібності та ін.), регіональний, етно-соціокультурний компонент, що дає можливість відкривати різні альтернативні дошкільні заклади, створювати варіантні програми і методики навчання.

«Базовий компонент дошкільної освіти» визначив і її кінцеву мету, яка полягає в розвитку елементарного світогляду, ціннісного ставлення до зовнішнього й внутрішнього світу, елементарного самовизначення, духовного розвитку дитини.

Засобами реалізації мети дошкільної освіти є прилучення дітей до національних і загальнолюдських цінностей, формування базисної особистісної культури і механізмів забезпечення життєдіяльності, виховання потреб у самореалізації та самоствердженні. Завдання дошкільної установи і сім'ї в реалізації мети полягає в тому, щоб полегшити дитині процес входження в соціальне середовище й адаптування в ньому, прищепити навички практичного життя, розвинути внутрішній світ дитини.

Розроблення базисного компонента дошкільної освіти - нове завдання як для науковців, так і для практиків України. Тож його створення вимагало враховувати принаймні три позиції: базисні характеристики особистості, якісні новоутворення психічного розвитку та вікову сенситивність.

Базисними характеристиками дитини-дошкільника психологи визнають такі психічні якості та властивості, як: *креативність, ініціативність, самостійність і відповідальність, довільність, свобода поведінки й безпека, самосвідомість і самооцінка.*

Креативність - це здібність дитини до творчого розв'язання будь-яких проблем, що виникають у тій чи тій ситуації певного напрямку діяльності (Л. Венгер, Л. Парамонова, М. Поддяков та ін.). Показниками креативності вважають:

- здібність дитини до створення нового оригінального продукту (малюнок, конструкція, вірш, розповідь та ін.);
- ініціативність - показники розвитку творчого інтелекту дитини, що виявляється в ігровій, продуктивній, художньо-мовленнєвій діяльності;

- **самостійність і відповідальність** - своєрідна форма дитячої активності, яка відображає актуальний рівень розвитку особистості (Л. Виготський) і забезпечує дитині самостійність (без допомоги дорослого) у виборі й розв'язанні різних завдань. Відповідальність дитини за власні вчинки й поведінку визначається мірою її самостійності, рівнем розвитку вольових якостей у ситуації вибору «можна - не можна», «добре - погано», «хочу - повинен (зобов'язаний)».

Довільність - це вміння управляти своєю поведінкою відповідно до вимог, правил, норм поведінки (Л. Виготський, О. Запорожець). Показники довільності: супідрядність мотивів, уміння виокремлювати провідний мотив і підпорядковувати йому інші; внутрішня мотивація та оволодіння нормами поведінки.

Свобода поведінки і безпека залежать від рівня обізнаності та вихованості дитини, їх показниками є: почуття міри, обережність і передбачливість наслідків своїх дій і вчинків; чуття безпеки, дотримання соціально-детермінованих правил і заборонів. Показниками самосвідомості і самооцінки є: образ власного «Я»; усвідомлення свого місця в системі суспільних відносин; прагнення до здійснення суспільно значущої та суспільно оцінної діяльності (Б. Ананьєв).

Якісними новоутвореннями психічного розвитку, за даними психологів (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Д. Ельконін та ін.), є класична формула «Я сам» трирічної дитини, оволодіння діалогічним (у молодшому віці), монологічним (у середньому віці) мовленням; виникнення планувальної, регулювальної мовної функції у шість років; довільність поведінки; самостійність дітей старшого дошкільного віку та ін.

Сензитивний період розвитку - це найсприятливіший вік (щодо пластичності нервової системи) для засвоєння певного матеріалу, набуття знань, умінь і навичок у певному напрямі діяльності, наприклад, в оволодінні мовою - від 2 до 5 років. Зауважимо, що розроблення базисного компонента не може повторювати за своєю структурою сучасні чинні програми дошкільних закладів. Базисний компонент дошкільної освіти має забезпечити цілісне, інтегроване, взаємопов'язане знання дитини про природу, предметний світ, світ мистецтва, світ людей, світ власного «Я». Тому в базисному компоненті виділено

чотири сфери життєдіяльності дитини: «Природа», «Культура», «Інші», «Я сам».

Зміст освітньо-виховної роботи спрямований на збереження дитячої субкультури, орієнтацію дорослого насамперед на цінності, інтереси і норми самих дітей, на врахування особистісних новоутворень раннього дошкільного дитинства - розвиток активного мовлення, наочно-дієвого й елементарного логічного мислення, самостійності, образу «Я», виникнення схематичного контуру дитячого світогляду, формування внутрішніх етичних інстанцій, супідрядності мотивів, виявів довільної поведінки, особистої самосвідомості дитини.

Базисний компонент розроблено з урахуванням того, що засвоєння змісту дошкільної освіти як завершеної цілісності має відповідати всьому періоду перебування дитини на віковому етапі від одного до семи років життя. Кожний віковий щабель (ранній, молодший, середній і старший дошкільний вік) виконує в цьому процесі свої психологічні й педагогічні завдання лише за умови їх повної реалізації як на кожному щаблі зокрема, так і в сукупності загалом.

3. Завдання, зміст, засоби, форми, методи і прийоми розвитку мовлення дітей

3.1. Мета і завдання дошкільного закладу з розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови

Науковці й практики традиційно вбачають мету навчання дітей рідної мови на етапі дошкільного дитинства у розвитку усного мовлення як засобу спілкування та пізнання довкілля. Корифеї вітчизняної методики К. Ушинський і С. Русова пов'язували реалізацію головної мети з розвитку мовлення з виконанням різних вправ, складених на найкращому літературно-художньому матеріалі, та формуванням у дітей здатності зв'язно, логічно, граматично правильно висловлювати власну думку. Якщо загалом таке бачення мети роботи з формування мовлення дошкільнят залишалося майже незмінним, то її пріоритетні напрями на певних етапах визначалися кожного разу по-іншому. Так, у першій половині ХХ ст. характерним було

спрямування на загальне функціональне застосування мовлення як засобу спілкування і пізнання довкілля. У програмах навчання і виховання дошкільників майже до середини 70-х років робота з розвитку мовлення навіть не виокремлювалася у спеціальний розділ, а розглядалася як структурний компонент загальної роботи й ознайомлення з навколишнім та явищами природи. Відсутність чіткості, конкретності у формулюванні мовленнєвих завдань надавали процесу навчання мови формального характеру, що заважало максимально використовувати потенціал дошкільного віку щодо опанування мовлення. Такий стан спричинювала передусім відсутність системи наукових досліджень із проблем розвитку мовлення дошкільнят.

Із середини 70-х років під керівництвом відомого психолінгвіста Ф. Сохіна системно досліджувалися різні аспекти проблеми, що дало змогу визначити ще один із пріоритетних напрямів, пов'язаний із формуванням у дітей елементарного усвідомлення явищ мови й мовлення, розвитком мовного чуття. Завдання розвитку мовлення та елементарного навчання дітей мови виокремились у спеціальний розділ освітньої роботи, завдяки чому вдалося досягти певного прогресу в організації роботи з формування мовлення дошкільнят. Проте характерною рисою спрямування методики тих часів була орієнтація на пріоритети розвитку окремих мовленнєвих умінь і навичок, які співвідносилися з основними розділами мови - фонетикою, лексикою, граматиною. Головні завдання методики розвитку мовлення в дошкільних закладах того часу наведено на схемі 1: виховання звукової культури мовлення, розвиток словника, формування граматичної правильності мовлення, розвиток зв'язного, діалогічного й монологічного мовлення, завдання ознайомлення дошкільнят з художньою літературою та навчання основ грамоти. Виокремлення завдань розвитку мовлення має умовний характер, оскільки в процесі роботи усі завдання взаємопов'язані, що зумовлюється об'єктивно існуючими зв'язками між різними одиницями мови. Розвиваючи словниковий запас дитини, треба прагнути досягти правильної, чіткої звуко-, слововимови, засвоєння різних граматичних форм, уміння сполучати слова в речення, речення у текст. Тому принцип комплексного підходу до розв'язання мовленнєвих завдань є одним із провідних у дошкільній лінгводидактиці. Сучасна методика

наповнює визначені на цій схемі основні змістові лінії оновленим змістом. Зауважимо лише, що останні завдання дещо випадають із загальної низки завдань. Так, ознайомлення дітей з фольклорними й літературними творами визначає важливий напрям виховної та освітньої роботи дошкільного закладу, пов'язаний із застосуванням найефективнішого засобу - художнього слова. Ще з часів Я. А. Коменського педагоги й батьки прагнули на найкращих зразках літературно-мовленнєвого матеріалу розвивати мовлення дітей: під впливом художнього слова, збагачується словник, розвивається образність мовлення, поетичний слух, мовленнєво-творча діяльність, відбувається формування естетичних і моральних понять. Отже, правильно сформульоване завдання розвитку мовлення засобами літератури і фольклору сприяє формуванню культури мовлення, яка не може існувати без виховання у дітей інтересу та любові до художнього слова.

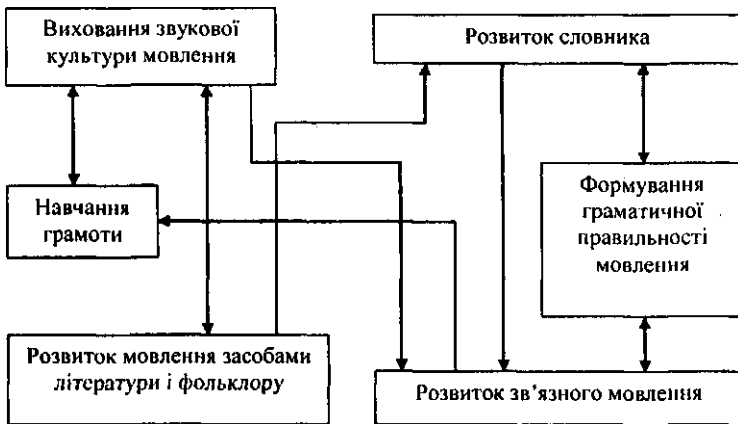


Схема 1. Завдання розвитку мовлення дошкільників

Якщо всі попередні завдання стосувалися розвитку усного мовлення, то навчання дітей основ грамоти - це перехід від усного до писемного мовлення. Означений напрям має велике значення для мовленнєвого розвитку дошкільнят. Оволодіння основами грамотності стає можливим лише у разі освоєння дитиною усного мовлення, тобто має бути підготовленим усім попереднім розвитком малюка. Водночас ознайомлення зі знаковою системою мови

зумовлює її свідоме сприймання як об'єкта вивчення, позитивно впливає на якість усного мовлення, його адекватність і доречність.

У пострадянські часи, коли формування методики як науки відбувалося під впливом людиноцентристських державних освітніх документів, дошкільна лінгводидактика, не припиняючи значення завдань, концептуально по-іншому стала підходити до визначення завдань мовленнєвого розвитку дітей, розглядаючи їх у контексті загального розвитку культурної особистості.

Якщо в попередні роки головна увага приділялася формуванню окремих мовленнєвих умінь і навичок на основі елементарного усвідомлення мовних явищ, то метою сучасної лінгводидактики на етапі дошкільного дитинства є виховання мовної особистості, тобто формування особистості, яка адекватно, доречно, вільно і творчо використовує мову в різних ситуаціях буття для реалізації власних мовленнєвих завдань. Перш ніж конкретизувати означену мету, потрібно усвідомити, з яких структурних компонентів складається щодо сучасної лінгводидактики зміст процесу формування мовлення дошкільнят.

До структурних компонентів належать: мовленнєва компетенція як одна з ключових базисних характеристик особистості; мовленнєвий розвиток, тобто формування певних мовленнєвих умінь і навичок, що забезпечують функціонування мовлення; навчання мови, пов'язане з певним обсягом елементарних знань про мову і мовлення, що формуються на основі розвитку мовного чуття і водночас зумовлюють цей розвиток; мовленнєве виховання, мета якого - виховання мовленнєвої культури особистості. Розглянемо значення кожного з цих термінів.

Мовленнєва компетенція означає готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях буття (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо), застосовуючи при цьому як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності.

Розвиток мовлення - цілеспрямоване формування у дітей певних мовленнєвих навичок і вмінь (правильної звуковимови, доречного добору або сполучення слів чи інших мовних і позамовних засобів, використання слів у відповідній граматичній формі тощо), які забезпечують функціонування процесу мовлення відповідно до мовних норм.

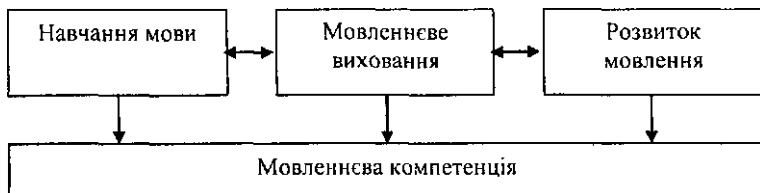


Схема 2. Взаємодія компонентів процесу формування мовлення дошкільнят

Навчання мови передбачає засвоєння й усвідомлення дітьми норм, що склалися історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєнії, семантиці, стилістиці, та адекватне застосування знань про мовні норми у мовленнєвій діяльності.

Мовленнєве виховання пов'язане з вихованням у дошкільнят любові, поважного ставлення до рідної мови як до скарбниці, багатющого надбання нашого народу; прагнення висловлюватися правильно, дотримуватися культури рідної мови. Водночас йдеться про високий (відповідно до вікових можливостей дітей) рівень опанування мови - виховання мовленнєвої культури як такої особистісної якості, що відображає рівень загальної культури, мислення дитини. Мовленнєва культура виявляється не лише у наслідуванні норм, а й умінні свідомо обирати найдоцільніші варіанти мовленнєвої поведінки (точні у смислового відношенні, стилістично доречні, виразні), знаходити адекватну щодо ситуації мовленнєву форму (схема 2).

Як бачимо зі схеми, триєдина мета цілеспрямованої роботи з розвитку мовлення дошкільників полягає у формуванні мовленнєвої компетенції як однієї з головних базисних характеристик особистості. Вона спрямована на активне системне застосування взаємопов'язаних педагогічних дій: розвитку мовлення, навчання мови та мовленнєвого виховання.

Триєдина мета мовленнєвого розвитку і навчання мови на етапі дошкільного дитинства у сучасній дошкільній лінгводидактиці запропонована та науково обґрунтована російським ученим Ф. Сохіним. В Україні її конкретизували, доопрацювали, доповнили дослідники наукової школи під керівництвом академіка А. Богуш. Стрижнем системного підходу є об'єднання трьох генеральних напрямів: структурного, функціонального і когнітивного.

Структурний напрям пов'язується з формуванням різних структурних рівнів мови.

Процес формування мовлення в дошкільному дитинстві відбувається на всіх рівнях - фонетичному, лексичному, граматичному, текстовому, оскільки дитина опановує всі основні одиниці мови: звук, слово, словоформи, словосполучення, речення і текст. Тож зауважимо, що результативність процесу мовленнєвого розвитку забезпечує міцний взаємозв'язок завдань виховання звукової культури мовлення, розвитку словника, формування граматично правильного мовлення та розвитку зв'язного діалогічного й монологічного мовлення.



Схема 3. Напрями роботи з розвитку мовлення

Функціональний, або комунікативний, напрям спрямований на реалізацію комунікативної та інших функцій мови, пов'язаних з розвитком і застосуванням зв'язного мовлення, двох форм мовленнєвого спілкування - діалогу і монологу. У процесі на-

вчання мови в дитини з'являються потреби в нових мовленнєвих засобах та нових формах побудови мовленнєвого висловлювання. Ускладнення мовленнєвих умінь відбувається під час переходу від діалогічного до інших форм монологічного мовлення.

Когнітивний, пізнавальний напрям передбачає розвиток здібності до елементарного усвідомлення явищ мови і мовлення, тобто реалізацію певною мірою інтелектуальної функції мови. Формування та функціонування понять неможливе поза семантикою слів, словосполучень, формування та функціонування суджень, висновків - поза структурою та семантикою синтаксичних конструкцій, розгорнутих висловлювань (тексту). Водночас відбувається зворотний процес - від інтелекту до мови, що умовно можна визначити як аналіз лінгвістичної функції інтелекту, його ролі у свідомому опануванні мови.

Змістове наповнення основних напрямів роботи з формування мовлення дошкільнят відповідно до завдань наведено в схемі 3.

Як бачимо зі схеми, головним завданням у дошкільному віці є розвиток зв'язного мовлення у дітей. Насамперед у процесі зв'язного мовлення реалізується основна функція мовлення - комунікативна. Саме за допомогою зв'язного мовлення дитина спілкується з тими, хто її оточує.

Якість зв'язного мовлення залежить від рівня розвитку всіх напрямів мовлення (фонетичного, лексичного, граматичного), в ній виявляються усі досягнення дошкільника в опануванні рідного мовлення. Отже, не менш значущим є структурний напрям, пов'язаний з розвитком фонетичного, лексичного, граматичного напрямів мовлення.

У сучасній дошкільній лінгводидактиці особливої ваги набуває третій напрям, який безпосередньо пов'язаний з особистісним спрямуванням завдань розвитку мовлення. Якщо на попередніх етапах переважали репродуктивні способи навчання мови та розвитку мовлення, то «Базовий компонент дошкільньої освіти» орієнтує на активну позицію дитини у процесі опанування мови. Цілеспрямована робота з орієнтування у мовних явищах підводить дошкільника до формування елементарних мовних узагальнень, що на лексичному рівні виявляється в поглибленому розумінні семантики слів, на граматичному - у сфері словотвору та словотворчості, на рівні розгорнутого зв'язного висловлювання (тексту) - в умінні скласти самостійне зв'язне вис-

ловлювання послідовно, логічно, виразно, граматично правильно. Саме тому сучасна лінгводидактика орієнтує на широке застосування активних способів навчання, що стимулюють не лише репродукування одиниць мовлення в самостійному висловлюванні дошкільника, а й їх продукування.

Коротко схарактеризуємо кожне із завдань. Їх зміст визначається лінгвістичними поняттями та психологічними особливостями оволодіння мовою.

1. Виховання звукової культури мовлення зумовлюється тим, що звук - найменша одиниця мови, а розвиток сприймання мовлення і формування правильної звуковимови становлять онтогенетичне первинне завдання розвитку мовлення. Виховання звукової культури мовлення містить три підгрупи мікрозавдань:

- на основі розвитку та поступового вдосконалення органів, що беруть участь у формуванні мовлення (слуху, дихання та артикуляції), відбувається формування мовленнєвого слуху, правильного мовленнєвого дихання, звуко- і слововимови, виховання орфоепічної правильності мовлення;

- диференціація звуків мови, формування елементарних уявлень про їх характеристики, символічне та знакове визначення їх як основи грамотності;

- виховання інтонаційної виразності мовлення, свідомого оволодіння мовними (тон, тембр, наголос, сила голосу), позамовними (жести, міміка, постава) та інтонаційними засобами виразності відповідно до умов та завдань спілкування.

2. Розвиток словника. У дошкільному віці традиційно центральним завданням лексичного розвитку визначалося розширення словникового запасу в процесі ознайомлення з довкіллям, тобто кількісне накопичення лексики, насамперед в активному словнику.

Проте лексичні одиниці утворюють навколо себе безліч різноманітних пересічених структурно-системних зв'язків - семантичні поля. Отже, людина в мовленнєвому акті оперує не окремими словами, а семантичними полями, з яких вона вибирає слово, щоб висловити свою думку (В. Звягінцев). Крім кількісного росту, головною умовою свідомої будови мовлення є формування в дитини дошкільного віку розуміння семантичного значення, смислової структури слів, тобто якісне освоєння лексики. Змістом цієї роботи є формування вміння добирати

найдоцільніші для конкретного висловлювання слова, ознайомлення дітей з поняттями полісемії, антонімами і синонімами, переносними значеннями слів та словосполучень (метафора, фразеологізми, образні прислів'я). Отже, виокремимо завдання, що становлять зміст лексичної роботи:

- кількісне накопичення лексики, тобто збагачення лексичного запасу дитини;
- усвідомлення семантичного значення слів, доречне застосування їх відповідно до контексту висловлювання, тобто уточнення значення слів;
- активізація лексичного запасу.

3. Формування граматичної правильності мовлення. Завдання формування мовлення дошкільників передбачають засвоєння ними *морфології*, що вивчає структуру слова та граматичне значення в межах слова (відмінювання за родами, числами, відмінками); *словотвору* (аспектів творення нових слів, функціонування й будови похідних і складних слів), *синтаксису* (способів поєднання слів у словосполучення, порядку розташування слів, загальних властивостей речення). Засвоюючи граматичні правила практичним шляхом, дитина починає розуміти смислові зв'язки, навчається правильно будувати речення та об'єднувати їх у зв'язне висловлювання.

Науковці, визнаючи стратегічне спрямування роботи з формування граматичної будови мови, зауважують, що ядро її у засвоєнні дітьми *мовних узагальнень*, яке має відбуватися не шляхом наслідування мовних зразків педагога, а насамперед завдяки власним продуктивним діям, активній мовленнєвій практиці.

4. Розвиток зв'язного мовлення передбачає формування діалогічного і монологічного мовлення. Упродовж багатьох років у методиці обговорювалося питання: навчати чи не навчати дітей діалогічного мовлення, адже за своєю природою воно входить у життя дитини з перших годин її життя. Спілкуючись з тими, хто його оточує, малюк мимоволі навчається слухати і розуміти звертання іншої людини, ставити запитання, підтримувати розмову. Сучасна методика розглядає поняття *діалогічне мовлення* не ізольовано, а в контексті поняття *комунікація*, яке містить не тільки мовленнєвий, а й психологічний, соціально-культурний аспекти. У процесі формування діалогічного мовлення потрібно реалізовувати такі завдання:

- навчати дітей презентувати себе оточенню та розуміти комунікативну поведінку співрозмовника (його стан, настрої, наміри) за допомогою мовних, позамовних та інтонаційних засобів виразності;

- ознайомлювати дітей з основними правилами мовленнєвого етикету та виховувати якості культурного співрозмовника (повагу до людини, стриманість, толерантне ставлення до позиції іншого);

- розвивати вміння вести діалог: ставити запитання, відповідати по суті поставленого запитання, підтримувати розмову;

- розвивати вміння творчо використовувати комунікативні еталони (привітання, прощання, вибачення, прохання, відмови тощо) відповідно до конкретної ситуації.

Розвиток зв'язного *монологічного мовлення* передбачас:

- навчання дітей переказу текстів;

- оволодіння різними видами розповіді (описом, повідомленням, міркуванням) на основі елементарних уявлень про структуру» функціональне призначення тексту, засоби образності;

- формування якостей самостійного зв'язного висловлювання: цільності, змістовності, логічної послідовності, образності, креативності.

5. Формування елементарного усвідомлення явищ мови і мовлення. Процес оволодіння мовою, за Ф. Сохіним, характеризується не лише відтворенням зразків мовлення дорослих на основі наслідування та інтуїтивного засвоєння мовних засобів і норм, а й передусім розвитком мовних узагальнень та елементарного усвідомлення мовних явищ. Засвоєння мови дітьми - це не просте ознайомлення зі словами і закладання їх у пам'ять, а розвиток *мовної здібності*, здатність миттєво актуалізувати потрібні слова, доречні саме в конкретній ситуації. Отже, виокремлюючи означене завдання, слід зауважити, що цілеспрямована робота з розвитку мовлення дітей має відбуватися на іншому, вищому рівні, тобто не зводиться тільки до уподобання дітьми мовленнєвого зразка педагога, а спрямовуватися на розвиток мовного чуття, мовної здібності дошкільника. В різних формах роботи з розвитку мовлення та її напрямках треба створювати умови для самостійних спостережень дітей над мовою, для саморозвитку мовлення, здійснення контролю і самоконтролю над висловлюваннями.

3.2. Засоби розвитку мовлення

Основними засобами з розвитку мовлення дітей є: організація їхнього спілкування у різних напрямках діяльності - гра, праця, сприймання різних видів образотворчого мистецтва; довкілля, природа, ознайомлення дітей з художньою літературою, використання технічних засобів; мовлення вихователя як засіб впливу на мовлення дітей.

Життя дитини в дошкільному закладі постійно наповнене спілкуванням з вихователем і однолітками. За визначенням психологів, спілкування - це специфічний напрям діяльності, що полягає у взаємодії двох чи більше людей, спрямованої на погодження й об'єднання їхніх зусиль з метою встановлення взаємин і досягнення спільного результату. Спілкування має відбуватися за потреби, що не завжди усвідомлюється мовцями. Якщо вихователь прагне, щоб діти спілкувалися, він має потурбуватися про виникнення потреб, які стимулювали б мовленнєві контакти, і зробити так, щоб ці контакти були мотивованими. Організація будь-якої діяльності, в процесі якої діти спілкуються, є дидактичним засобом розвитку мовлення дітей.

Для розвитку мовлення дітей значні можливості закладені у грі. Так, рольові ігри сприяють самостійним висловлюванням дітей, активізують певну групу слів, пов'язаних зі змістом гри: «професійний» словник вихователя, помічника вихователя, лікаря, моряка та ін. Будівельні ігри збагачують дітей словами, що означають якості, величину: просторове розміщення предметів (важкий, довгий, згори, всередині); професійні терміни (перекриття, арка, фанера тощо). Рухливі ігри з текстом, ігри-драматизації сприяють формуванню правильного темпу, мовленнєвого дихання, дикції, виразності дитячого мовлення. Дидактичні ігри закріплюють і активізують словниковий запас дитини, сприяють формуванню її мовленнєвих умінь і навичок (побудувати речення, описати, пригадати вірш, відгадати загадку та ін.). Завдання вихователя - допомогти, за потреби створити умови для гри, навчити та пояснити дітям правила невідомої гри, сприяти встановленню мовленнєвих контактів з однолітками.

Праця - господарсько-побутова, ручна, на лоні природи - також є ефективним засобом розвитку словника дітей і форму-

вання мовленнєвих навичок. Мовлення поєднується з активними діями дітей, що сприяє швидкому утворенню тимчасових нервових зв'язків. Побутова діяльність має свою специфіку і педагогічно цінна тим, що розвиток мовлення відбувається у природній, невимушеній обстановці: під час одягання, приймання їжі, прогулянки, гімнастики, підготовки до сну збагачується й активізується словниковий запас дітей, формуються навички розмовного мовлення, відбувається засвоєння норм і правил мовленнєвого етикету, широко використовується художнє слово, фольклор. Діти легко вступають у розмову, зміст мовленнєвого спілкування узгоджується з реальними стосунками. У вихователя є більше часу і можливостей розмовляти з кожною дитиною на різні теми, стимулювати і підтримувати розмови між дітьми.

Важливим засобом розширення уявлень, знань про навколишню дійсність і розвиток мовлення дітей є сприймання різних видів зображувального мистецтва - театрів, кіно, діафільмів і діапозитивів, змісту дитячих книжок тощо. Цей вплив посилюється тими почуттями, емоціями, переживаннями, які супроводжують сприймання будь-якого виду мистецтва. У поєднанні з умілим педагогічним впливом ці засоби стають для дитини взірцями літературної мови, які діти переносять у самостійну мовленнєво-творчу діяльність, використовують у сюжетних іграх, іграх-драматизаціях, дитячих концертах. Сприймання картини, предмета, твору прикладного мистецтва, візуальних технічних засобів завжди супроводжується репліками, обміном враженнями, запитаннями.

Засобами розвитку мовлення дітей виступають також довкілля і природа як сенсорне підґрунтя для збагачення словникового запасу дітей.

Художня література активізує й уточнює словник, сприяє розвитку образного мовлення, збагачує мовлення дітей емоційно-експресивною лексикою.

Розвиток мовлення у дітей можливий лише за умови правильного мовлення вихователя та інших дорослих, які їх оточують. «Мова найкраще слугує людині тоді, коли той, хто користується нею, найповніше володіє її скарбами. А для цього треба вивчати будову мови, словник, норми вимови, треба виховувати любов до мови, до рідного слова».

Діти, наслідуючи мовлення дорослих, переймають усі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз. Мова є національним багатством народу. Вчити дітей треба на кращих зразках рідної мови. І в цьому важлива роль відводиться вихователю, який постійно перебуває в контакті з дітьми, від якого вони переймають зразки культури мовлення. Ось чому поряд з багатьма професійними знаннями, вміннями і навичками вихователя перше місце посідає знання рідної мови, вільне володіння нею, чуття мови, постійне самовдосконалення свого власного мовлення.

На жаль, у мовленні вихователів нерідко трапляються помилки, найтипівішими з яких є такі:

- порушення орфоепічних норм вимовляння звуків за їх позначенням, хоча написання не завжди передає літературну вимову слова (*тіці - тиці, учишся - учисся, смієшся - смієся*);

- порушення наголосу у словах (*читання, завдання, була, нести* та ін.);

- помилки у вимові голосних і приголосних звуків: [a] замість [o] (*карова хадила*), [i] замість [u] (*зіма*), [x], [xv] замість [ф] (*Хведір, хутбол*). Пом'якшення шиплячого [ч] (*чяс, щястя*);

- вживання незрозумілих дітям слів: спеціальних термінів (*декоративне малювання, властивості предметів*), слів іншомовного походження;

- неточне вживання слів (*Що ти бажаєш сказати?, добротна казка, симпатична кімната, поставте руки на стіл*);

- вживання слів-паразитів (*значить, от*);

- синтаксичні та граматичні помилки (*Сьогодні у групі відсутні троє дівчаток по хворобі*);

- надмірна пестливість, швидкий темп і багатослів'я, надмірна лаконічність, грубість.

Постійне підвищення рівня культури мовлення є професійним і суспільним обов'язком кожного педагога.

Під *культурою мовлення* розуміють його правильність, тобто відповідність нормам орфоєпії, стилістики, граматики, лексики, встановленим для літературної мови традиціям та вміння користуватися ними в різних умовах спілкування відповідно до мети і змісту мовлення. Норма - це правило, взірць, у широ-

кому розумінні - обмеження, якому підпорядковано певний процес чи його результати.

Мовна норма - це закріплені в практиці зразкового використання мовні варіанти, які найкраще і найповніше з числа співіснуючих виконують свою суспільну роль.

Опанування культурою мови - довготривалий процес. Вихователь має самокритично ставитися до власного мовлення, проте виявити його недоліки не завжди вдається. У процесі мовленнєвого спілкування увага найчастіше звертається не на форму мовлення (як сказати), а на її зміст (що сказати). Крім того, окремі мовленнєві огріхи стають навичками й інколи не помічаються (швидкість, нечіткість, неохайність мовлення, крикливість, неточність вимовляння окремих звуків, слів, монотонність та ін.).

До мовлення вихователя висуваються певні вимоги, щоб воно стало джерелом культури мови для дітей. Насамперед мовлення вихователя має бути змістовним, надавати дітям нову, вірогідну інформацію, розкривати перед ними взаємозв'язки й залежності, що існують у довкіллі, оцінювати вчинки дітей і дорослих. Цих вимог вихователь має дотримуватися не тільки на заняттях, а й у повсякденному житті, не допускати збіднення мови під час побутової, ігрової діяльності, не обмежувати її лише організаційними дисциплінарними звертаннями.

Словник вихователя має бути багатим і точним. Для висловлювання свого емоційного ставлення до дітей, їхніх вчинків, для складання розповіді, опису подій вихователю потрібно оперувати великою кількістю різних слів. Він має використовувати синоніми, антоніми, словосполучення, широко послуговуватись образними літературними й народними виразами, фразеологічними зворотами. Потрібно частіше вживати слова, що повільно засвоюються дітьми (відтінки кольорів, матеріали, форми, розміри предметів, художні звороти, узагальнювальні слова тощо).

У розмові з дітьми слід пам'ятати про їхні вікові можливості та доступність мовлення їхньому сприйманню. Спілкуючись із молодшими дітьми, вихователь має вживати слова з конкретним змістом. Фрази мають бути короткими й простими за структурою, темп - уповільненим, мовлення - емоційним. На п'ятому

шостому році життя дітям уже доступне розуміння причин нескладних явищ, які в мовленні відображаються складнопідрядними і складносурядними реченнями. Стриманішими стають інтонації вихователя, що дає змогу дитині відчувати себе старшим, і виявляється у її вчинках, поведінці. Порушення вікових меж, зумовлених психофізичними особливостями дітей молодшого, середнього і старшого віку, призводить до педагогічних помилок: нерозуміння, зниження інтересу, роздратування, пасивності дітей, бідності їхнього словникового запасу.

Певні вимоги ставляться і до звукового мовлення вихователя: чистота вимови кожного звука, чіткість дикції, орфоепічна правильність. Мовні дефекти у мовленні вихователя (заїкання, гугнявість, неправильна вимова звуків та ін.) неприпустимі. Діти успішно й швидко засвоюватимуть звуки рідної мови у вихователя з правильною вимовою кожного звука, кожної фрази, слова, тобто з чіткою дикцією. Якщо вихователь допускає неохайність у вимові, розмовляє крізь зуби, недостатньо відкриваючи рот, недомовляє закінчення, то дітям буде важко засвоїти звукову правильність мовлення. Педагог має дотримуватися літературних норм вимови, уникати політерної вимови, не використовувати в мовленні місцевих говірок, неправильного наголосу.

Точність мовлення вихователя - це вміння із багатьох близьких за містом слів обирати одне, що найповніше і найяскравіше характеризує предмет чи явище, його властивості.

Обов'язковим елементом мовлення вихователя є його виразність. Виразність мовлення - це його емоційність, тобто яскраво виражене ставлення до того, про що йдеться, і до тих, кому адресоване мовлення. Виразність досягається і вмінням добирати точне слово, і побудовою фраз, і використанням літературних художніх засобів: епітетів, метафор, порівнянь, гіпербол, прислів'їв, приказок і різноманітністю інтонацій.

Вихователь має володіти культурою зв'язного мовлення: вмінням вести діалог, розповідати, слухати розповіді й відповіді інших. Його мовлення має бути небагатослівним, але зрозумілим і логічним. У діяльності кожного педагога важливими є навички публічного мовлення: вміння виступати перед колегами, організовувати колективну бесіду з батьками. У процесі мовленнєвого спілкування для дітей і тих, хто їх оточує, зраз-

ком має бути вся манера поведінки вихователя (поза, жест, ставлення до співрозмовника).

Правильно і чітко організована робота з розвитку мовлення у дошкільному закладі можлива лише у тому разі, якщо вихователь добре обізнаний зі станом мовленнєвого розвитку всіх дітей групи. Це допомагає йому правильно планувати свою діяльність, а залежно від якості оволодіння дітьми матеріалом - коригувати заняття у групі, надавати індивідуальну допомогу.

Систематичний контроль за тим, як діти засвоюють мовний матеріал, має велике значення для забезпечення наступності між дошкільним закладом і школою.

Мовлення дітей дошкільного віку має відповідати певним вимогам. Серед них насамперед треба назвати змістовність дитячого мовлення (М. Львов). Побудувати розповідь чи правильно відповісти на запитання можна лише за умови відповідних знань про навколишню дійсність та вміння користуватися наявним у дитини словниковим запасом. Для цього потрібно систематично збагачувати знання дітей і забезпечувати активну мовленнєву практику.

Не менш важливою вимогою є *послідовність* і *логічність* викладу думки. Першокласник повинен уміти послідовно й логічно відповідати на запитання, самостійно будувати розповідь, не робити пауз, пропусків, повторів уже сказаного, не відволікатися, доводити свою розповідь до логічного завершення.

Однією з вимог до мовлення дітей є його *точність*. Під цим поняттям розуміють уміння мовця обирати такі слова і словосполучення, які найбільше відповідають змісту. Точність вимагає граматичної правильності мовлення.

Зрозумілість мовлення означає його доступність для тих, до кого воно звернене. Мовлення дитини має бути простим, з короткими фразами, правильним словниковим наголосом.

Виразність - необхідна вимога до усного мовлення дітей, яка визначається тим, наскільки форма мови відповідає її змісту, тобто інтонацією, темпом, силою голосу тощо.

На основі досліджень О. Гвоздева, А. Богуш, Ф. Сохіна, А. Максакова було встановлено показники розвитку мовлення випускників дошкільних закладів. Користуючись ними, вихователь має змогу перевірити рівень мовленнєвого розвитку дітей своєї

групи. До критеріїв вивчення мовленнєвого розвитку дітей належать такі:

1. Навички мовленнєвого спілкування з однолітками й дорослими: охоче чи неохоче вступає дитина у спілкування з дорослими, однолітками; чи може підтримувати розмову з дорослими й однолітками на знайому тему; як розмовляє дитина з товаришами - багато, мало чи є мовчазною; чи вміє ввічливо звертатися до дорослих і дітей; як називає дорослих - на ім'я, по батькові, на «Ви» чи якимось інакше; вітається першою з дорослими і незнайомими людьми чи потребує нагадування, чи не забуває попрощатися; чи вміє дякувати за допомогу, чи користується при цьому словами *дякую, вибачте, будь ласка* та ін.; чи трапляється у мовленні дитини нелітературна лексика; чи вміє вислухати свого товариша, чи часто відволікається, чи має звичку перебивати того, хто говорить; чи вміє дитина спокійно домовлятися з іншими дітьми розподіляти ролі у грі, обов'язки у праці, погоджувати свої дії; яким тоном дитина спілкується - доброзичливим, вимогливим, зневажливим; чи прислухається до зауважень з приводу культури спілкування, чи намагається позбутися від своїх недоліків; чи вміє вільно виступати перед дітьми, незнайомими людьми, чи соромиться, боїться.

2. Звукова культура мовлення, сила голосу: досить голосно, помірно чи тихо відповідає на запитання, переказує твір, читає вірш; швидкість (темп) мовлення - говорить швидко, помірно, повільно; інтонаційна виразність - говорить виразно, невиразно, маловиразно; дикція мовлення дитини - чітка, не досить чітка; вміння дотримуватися літературних норм вимови (орфоepія) - немає відхилень, є відхилення; звуковимова - які звуки діти не вимовляють, вимовляють неправильно, замінюють іншими; мовленнєвий слух - чи вміє помічати неточності в мовленні, визначити на слух швидкість, інтонаційну виразність, силу, тембр голосу.

3. Словник: іменники - розуміння і вживання побутової лексики, узагальнювальних понять, назв знарядь праці, матеріалів; назв частин, деталей предметів; розуміння і вживання антонімів, синонімів; прикметники - знання і вживання слів, що позначають кольори та їх відтінки, якості, властивості предметів, розміри, матеріал, з якого виготовлений предмет (дерев'яний, пласт-

масовий та ін.); вживання прикметників - синонімів та антонімів; дієслова - вживання слів, що означають дії людей, тварин; вміння дитини добирати дієслова з протилежним значенням; прислівники - розуміння і вживання слів, що вказують на ознаку дії (швидко, добре, погано та ін.); розуміння і вживання слів, що позначають просторові та часові відношення; добір слів (прислівників) з протилежним значенням.

4. Граматична будова мовлення: морфологія - вживання правильних граматичних форм слів, невідмінюваних іменників, закінчень іменників у родовому відмінку множини; вміння узгоджувати іменники середнього роду з прикметниками, вживати дієслова зі зміною голосних чи приголосних в основі, утворювати слова за допомогою суфіксів, префіксів, закінчень, правильно утворювати складні слова; синтаксис - використання різних видів речень: простих (поширені, непоширені), складних (складносурядні, складнопідрядні); вміння ту саму думку висловити різними словами.

5. Зв'язне мовлення: вміння самотійно, повно, послідовно переказувати літературний твір; логічно й послідовно скласти описову і сюжетну розповідь за картинкою, з досвіду або творчу розповідь.

6. Готовність дітей до оволодіння грамотою: вміння виокремити перший звук у слові, визначити наявність заданого звука у слові, провести звуковий аналіз слова; правильно відтворювати звуки; у старшій групі - вміння схарактеризувати звуки; поділити слово на склади; скласти речення за заданою кількістю слів, встановити їх послідовність; усвідомлення дитиною окремих мовних явищ.

Виокремити ту головну та єдину якість або здібність, що засвідчує правильний, нормальний розвиток мовлення дитини, досить важко, оскільки мова - явище складне й багатогранне. Слід зауважити, що дитина погано говорить тоді, коли в неї неправильна дикція або коли вона не може відповісти на просте запитання чи розповісти про те, що з нею трапилося, коли мало їй неохоче розмовляє з людьми, які її оточують, або коли їй важко позначити одним словом багато предметів чи дій. Перелічені недоліки відображають різні сторони розвитку мовлення і можуть не збігатися: дитина інколи погано вимовляє (або зовсім

не вимовляє) деякі звуки, але правильно, по суті відповідає на запитання дорослого і сама ставить цікаві запитання, мало розмовляє з однолітками, але легко й охоче - з близькими тощо. Тому говорити про розвиток чи недоліки мовлення взагалі неможливо. Спершу потрібно з'ясувати, який аспект мовлення не розвинений і лише потім вживати відповідних заходів для виправлення мовлення.

3.3. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників

Навчання мови і розвиток мовлення дітей не зводяться лише до мовленнєвої діяльності, реалізації та використання мовної системи.

Лексична компетенція - це запас слів у межах певного вікового періоду, здатність до адекватного використання лексем, правильне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

Фонетична компетенція - правильна вимова всіх звуків рідної мови, звукосполучень відповідно до орфоепічних норм, наголосів; добре розвинений фонематичний слух, що дає змогу диференціювати фонемі; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси тощо).

Граматична компетенція - неусвідомлене вживання граматичних форм рідної мови згідно із законами і нормами граматики (рід, число, відмінок, клична форма тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних норм.

Діамонологічна компетенція - це розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання й звертатися із запитаннями, підтримувати та розпочинати розмову, вести діалог, складати різні розповіді.

Комунікативна компетенція - комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Кожний вид компетенції має базисні вікові характеристики.

Отже, навчати дітей різновидам мовленнєвої компетенції потрібно вже з раннього віку. Перед тим, як вступити до школи, дитина має засвоїти відповідні мовленнєві знання, вміння і навички, які необхідні їй для спілкування.

Розглянемо зміст базисного компонента мовленнєвого розвитку випускника дошкільного закладу в навчально-мовленнєвій та художньо-мовленнєвій діяльності (табл. 3).

Таблиця 3.

Базисний компонент мовленнєвого розвитку дитини-дошкільника
Обов'язковий мінімум мовленнєвого розвитку дітей

Напрями діяльності і зміст навчання	Навчально-мовленнєва діяльність. Обов'язкові результати навчання
<p>Діалогічна компетенція</p> <p>(Обізнаність дитини) Діалог між дорослим і дитиною, між двома дітьми. Полілог (групова бесіда). Розмовне мовлення. Бесіди: за змістом художнього твору, картинки, супроводжувальні бесіди, заключна бесіда. Словесні доручення</p>	<p>Дитина вільно, невимушено вступає у розмову з іншими дітьми та дорослими (як знайомими, так і незнайомими), підтримує запропонований діалог відповідно до теми; не втручається у розмову сторонніх. Діалог буде відповідно до ситуації; відповідає на запитання за змістом картинки, художніх творів. Виконує словесні доручення, звітує про їх виконання</p>
<p>Монологічна компетенція.</p> <p>Контекстове зв'язне мовлення.</p> <p>Розповіді: описові, сюжетні, творчі.</p> <p>Переказ. Пояснювальне мовлення.</p> <p>Планувальне мовлення</p>	<p>Дитина оволодіває контекстовим монологічним мовленням. Складає різні розповіді: описові, сюжетні, творчі (розповідь-повідомлення, розповідь-роздуми, розповідь-пояснення, розповідь-епод; переказує художні тексти, складає розповіді як за планом вихователя, так і самостійно; розповідає про події з власного досвіду, за змістом картини, художніх творів, на задану тему, за ігровою та уявною ситуацією)</p>
<p>Лексична компетенція.</p> <p>Пасивний та активний словник у межах віку; слова - омоніми, синоніми, антоніми; споріднені, багатозначні слова; основне та переносне значення слова;</p>	<p>Словник дитини містить 4-4,5 тис. слів, де наявні усі частини мови. Дитина вживає слова різної складності, з абстрактним і переносним значенням, синоніми, антоніми, омоніми, епітети, метафори, багатозначні слова, фразеологічні звороти. Знає</p>

<p>однокореневі слова; образні вирази, прислів'я, приказки, фразеологічні звороти</p>	<p>прислів'я, приказки, утішки, загадки, скоромовки. Володіє формулами мовленнєвого етикету відповідно до ситуації (привітання, прощання, знайомство, вибачення, подяка, побажання, запрошення, прохання, зустріч, комплімент) і формами звертання до дорослих і дітей. За кількісною та якісною характеристиками словник дитини досягає такого рівня, що вона може легко спілкуватися з дорослими й дітьми, підтримувати розмову на будь-яку тему в межах її розуміння</p>
<p>Напрями діяльності і зміст навчання</p>	<p>Навчально-мовленнєва діяльність. Обов'язкові результати навчання</p>
<p>Фонетична компетенція. Орфоепічна правильність мовлення: вимова усіх звуків рідної мови згідно з орфоепічними нормами. Фонематичний слух, що дає можливість диференціювати фонемі. Інтонаційні засоби виразності мовлення. Звуковий аналіз мовлення. Усвідомлення звукового складу мовлення</p>	<p>Дитина правильно й чітко вимовляє усі звуки рідної мови; має добре розвинений фонематичний слух, диференціює близькі й схожі звуки у словах; помічає і легко виправляє помилки звуковимови. Відповідно до ситуації регулює силу голосу, темп мовлення. Дитина має змішаний тип мовного дихання, дотримується інтонаційних засобів виразності. Доречно використовує питальну, розповідну та окличну інтонації. Обмежено застосовує паралінгвістичні засоби виразності. До семи років завершується процес фонетичного розвитку дитини, з'являється усвідомлення звукового складу рідної мови. Діти оволодівають прийомами звукового аналізу слів, розрізняють і виділяють голосні, тверді й м'які звуки. Дитина готова до навчання грамоти (читання і письма) у школі</p>
<p>Граматична компетенція/ Практичне засвоєння морфологічної системи рідної мови: рід, число, відмінкові закінчення; типи відмін і дієвідмін</p>	<p>До семи років завершується процес засвоєння дитиною морфологічної системи української мови: вона засвоює всі граматичні категорії (рід, число, відмінкові закінчення), всі поодинокі граматичні форми</p>

<p>Різні типи речень: прості, складні (складносурядні, складнопідрядні), окличні, наказові, питальні, розповідні. Сполучники і сполучні слова. Слоїотюрамня, Чуття моїй</p>	<p>У її мовленні є усі види простих і складних речень: із сполучниками і сполучними словами. Створює нові слова за допомогою суфіксів, префіксів, розрізняє споріднені й однокореневі слова. Оволодіває навичками корекції Я самокорекції мовлення, помічає і виправляє граматичні помилки</p>
	<p>Дитина вільно володіє розмовною українською мовою в різних ситуаціях спілкування, при цьому доречно застосовує як мовні, так і немовні (жести, міміка, рухи) та інтонаційні засоби виразності. Легко орієнтується у ситуації спілкування, виявляє ініціативу. Володіє формулами мовленнєвого етикету в різних життєвих соціально-побутових ситуаціях; підтримує і розпочинає розмову</p>

Кінцеві результати мовленнєвого розвитку наведено в «Базовому компоненті дошкільної освіти» у сферах «Культура», «Люди», «Я сам».

Сфера «Культура», змістові лінії «Світ мистецтва», художній образ мовою мистецтва:

Театральна

Розуміє театральний образ як живу авторську дію з використанням засобів мовлення, міміки, жестів, руху, музики, танцю, співу для передавання образу; Ідентифікує почуття і вчинки персонажів із власними.

Літературна

Цілісно сприймає і розуміє композицію та зміст літературного твору. Розрізняє й виокремлює структуру та основні засоби художньої виразності: динаміку і ритмічну послідовність, градацію і ретардацію (повторення) дій.

Художньо-практична діяльність, зокрема:

Театральна	Виявляє особистісну позицію у процесі перевтілення у специфічний образ, запам'ятовує сюжетну послідовність, вчасно включається в дію. Володіє навичками зображення позитивного й негативного образів персонажів; використовує музично-пластично-пісенний досвід у театралізації різних творів літературних жанрів.
Літературна	Використовує художні засоби виразності літературних творів, читає їх напам'ять, переказує, аналізує та відтворює у різних напрямках діяльності. Кількісна й якісна характеристики мовленнєвої діяльності сягають вікової норми. Має навички корекції та самокорекції мовлення.
Дитяча творчість	Емоційно відгукується, ціннісно ставиться до твору через художнє слово, творчу роботу в образотворчій діяльності, в нескладних музичних інтонаціях, виразних рухах, мімічних і пантомімічних етюдах. Розподіляє роботу під час колективного образотворення. Висловлює свої думки, почуття, стан, настрої, фантазії в оригінальних власних творах. Об'єктивно оцінює результат як власно створеного, так і творчі роботи інших.
Театральна	Здатна театралізувати творчу сюжетно-рольову гру, вигадує казку і засоби для її театральної реалізації, обирає ролі та виконавців для вистави.

Сфера «Люди», змістова лінія «Інші люди», спілкування з дітьми різного віку:

Старі і дорослі	З повагою ставиться до рідних, знайомих, <i>чужих</i> зрілого й похилого віку. Звертається до них зі словами турботи, підтримки, готовності допомогти. Відчуває дистанцію та межу допустимої поведінки.
-----------------	---

Позиція стосовно молодших за себе

Уміє спілкуватися з молодшими за себе. Розуміє, що вони вимагають більше теплоти, ласки, враховує їхні бажання, разом переживає радощі й труднощі. Виявляє інтерес до ігор, знань молодших дітей, прагне ввійти у контакт із ними, привертає до себе увагу своїми знаннями, вміннями, доброзичливим ставленням. Уміє передавати молодшим свої знання, у процесі трудової, ігрової діяльності налагоджувати активну взаємодію для допомоги, підтримки, виявляє ініціативу в спілкуванні з ними, прагне бути зразком для них, користується словами звертання, втіхи тощо. Виявляє гнучкість у розв'язанні проблемних і конфліктних ситуацій; не глузує над недоліками або звичками, не радіє помилкам, а допомагає молодшим виправити їх.

Стосунки з однолітками

Виявляє інтерес до однолітків, зацікавленість у взаєминах із ними. Вміє входити в контакт, привертати до себе увагу, виявляти доброзичливе ставлення, налагоджувати активну взаємодію. Відчуває себе на рівних та впевнено з дітьми свого віку, усвідомлює свої можливості, права й обов'язки, норми спілкування, дотримується їх, обмінюється інформацією; розповідає й координує дії учасників; дружно грається й працює, дотримуючись правил і норм спілкування. Уміє відстоювати власну думку; за потреби звертається до товариша по допомогу та пропонує йому свою. Володіє виразними (мімічними то мовленнєвими) засобами спілкування.

Сфера «Я сам», змістова лінія «Соціальне Я»:

Комунікативні здібності

Ініціює відкритість контактам, відповідає на ініціативу інших, виразно повідомляє словами і мімікою про

продовження табл.

свою готовність спілкуватися. Вміє обмінюватися інформацією, вислуховувати іншого, не перебиваючи, брати до уваги повідомлене, налагоджувати спільну взаємодію. Цінує партнера по спілкуванню незалежно від ступеня прихильності до нього, визнає його чесноти, не зловтішається з недоліків. Вміє дорожити взаєминами, виявляє доступні вікові відданість, надійність, поступливість.

Фонетична, лексична і граматична компетенція

Правильно і чітко вимовляє усі звуки рідної мови, диференціює близькі й схожі звуки, помічає помилки звуковимови. Кількісна та якісна характеристика словника сягає вікової норми. Вживає слова різного ступеня складності, багатозначні слова, фразеологічні звороти, використовує у мовленні елементи усної народної творчості. Володіє прийомами словозміни та словотворення. Правильно вживає граматичні категорії, будує різні типи простих і складних речень із сполучниками, словосполучками та вставними словами. Має навички корекції та самокорекції мовлення, усвідомлює, що це допомагає порозумітися.

Мовленнєва компетенція

Володіє українською розмовною мовою. Легко й невимушено вступає у спілкування з дорослими та дітьми. Підтримує розмову відповідно до ситуації, зрозумілості теми та зацікавленості. Доречно застосовує мовленнєві й немовленнєві засоби. Вміє регулювати силу голосу, темп мовлення, використовувати засоби інтонаційної виразності. Володіє формулами мовленнєвого етикету. Орієнтується в ситуації спілкування; виявляє ініціативу або коректно припиняє розмову. Володіє монологічним мовленням. Вміє висловлювати свою думку чітко, логічно, образно, переконливо; самостійно складає розповіді.

3.4. Форми навчання дітей рідної мови

Форма - це спосіб здійснення навчально-виховного процесу, оболонка для його внутрішньої сутності, логіки і змісту. *Форма навчання* - це спеціально організована діяльність вихователя і дітей, що відбувається в установленому порядку та в певному режимі і залежить від кількості тих, кого навчають (індивідуальна, групова, колективна, фронтальна), часу (коли навчають), місця й порядку його здійснення.

Розвиток мовлення дітей у дошкільному закладі здійснюється за двома формами - на організованих заняттях і в повсякденному житті.

Навчання рідної мови на заняттях - це планомірний, цілеспрямований процес розвитку мовленнєвих здібностей дітей, засвоєння ними елементарних знань про культуру мовленнєвого збагачення словника, формування мовленнєвих умінь і навичок.

Навчання рідної мови відбувається у межах особистісно орієнтованого підходу, який бере до уваги рівень мовленнєвого розвитку та мовні здібності, наміри, бажання, індивідуальні особливості кожної дитини і стимулює творчі вияви особистості з орієнтацією на її індивідуальність. За таких умов зникає традиційна «запрограмованість», вихователь «відштовхується» не від програми у плануванні роботи, доборі методики навчання, а від індивідуальних можливостей кожної дитини. Шкільна модель прямого передавання дітям знань, умінь і навичок замінюється навчанням дошкільнят самої можливості набуття знань (засобами навчання) та використання їх у практиці мовленнєвого спілкування. Програма залишається орієнтиром базисного рівня мовленнєвого розвитку дитини на кожному віковому етапі. Вихователю надається право вільно використовувати програмний матеріал із розвитку мовлення у межах однієї програми чи з інших варіантних програм. Наприклад, у молодшій групі з дітьми (5-6 осіб), які правильно вимовляють усі звуки (тобто діти випереджають базисний рівень розвитку), вихователь зобов'язаний працювати за програмою середньої (чи навіть старшої) групи або за іншою тематичною (складнішою) програмою, яка отримала експертне оцінювання.

Російські вчені О. Ушакова та Є. Струніна запропонували виокремити заняття, на яких навчання дітей рідної мови було б центральним, домінуючим завданням. Це викликано тим, що певні мовленнєві вміння (інтонаційна виразність, темп, сила голосу, використання у мовленні порівнянь, означень, утворення ступенів порівняння прикметників, оволодіння узгодженістю слів у реченнях різних конструкцій, вміння складати сюжетну розповідь та ін.), які потрібні дітям для спілкування і підготовки до школи, важко сформувані поза спеціально організованими заняттями. Відтепер у всіх чинних програмах виокремлено самостійні заняття з розвитку мовлення.

Отже, провідною формою навчання дітей рідної мови та розвитку мовлення є різні види занять (ігри-заняття): індивідуальні, на яких об'єднують дітей одного рівня мовленнєвого розвитку (1-4 особи); індивідуально-групові (4-8 осіб) та групові (до 15 осіб). Якщо у групі за списком 25 і більше дітей, їх розподіляють на дві чи більше підгруп.

Навчання дітей рідної мови, мовленнєвого спілкування та розвитку мовлення відбувається на комплексних і тематичних мовленнєвих заняттях, на яких присутні до 15 дітей (Ф. Сохін, О. Ушакова). Це групові заняття, які в усіх вікових групах проводять один раз на тиждень. Комплекс (від лат. - поєднання, зв'язок) - сукупність предметів чи явищ, що становлять одне ціле. Комплексний - з'єднаний з чимось, комплекс чогось.

На комплексному мовленнєвому занятті об'єднують три цілком самостійних і водночас мовленнєвих (і тільки мовленнєвих) завдання. Це можуть бути, наприклад, словникова робота, діалог, граматики (контекстове мовлення, звукова культура, побудова речень). Загальну тему таких занять не визначають.

Комплексні заняття проводять один раз на тиждень упродовж перших трьох тижнів кожного місяця. Тематичне заняття проводять на четвертому тижні кожного місяця у молодшій, середній і старшій групах за розділами «Словникова робота», «Виховання звукової культури мовлення» та «Формування граматичної правильності мовлення». Зауважимо, що у старшій групі можна також проводити тематичне заняття зі зв'язного мовлення.

Комплексне заняття з розвитку мовлення складається з трьох цілком самостійних частин: зв'язне мовлення (плануєть-

ся на кожному комплексному занятті), словник (або грамати-ка), звукова культура мовлення (або словник). Зважаючи на рівень підготовки дітей, вихователь може сам визначити, з якої частини розпочинати заняття - зв'язного мовлення, словника чи граматики. В окремих випадках доцільно починати заняття з роботи над словником чи граматикою, а відтак переходити до розділу зв'язного мовлення. Розділ звукової культури переважно є третьою частиною заняття.

Розглянемо це на прикладі планування занять із розвитку мовлення впродовж одного місяця, кварталу (табл. 4).

Програмний зміст комплексних занять із розвитку мовлення складається з трьох розділів відповідно до структури заняття. У разі потреби визначають виховні завдання. У плані можна записувати скорочено: словник, граMATика, зв'язне мовлення, звукова культура.

Відведений час рівномірно розподіляють між трьома частинами комплексного заняття. Для прикладу розглянемо комплексне заняття у молодшій групі.

Розвиток мовлення

Завдання:

1. Зв'язне мовлення. Навчити відповідати на запитання за змістом картинки, складати розповіді з 2-3 речень.

2. ГраMATика. Навчити відмінювати іменники, що означають назву малят тварин, у називному й родовому відмінках однини і множини, а також правильно вживати іменники в роді і числі.

3. Звукова культура. Вправляти у вимові приголосних (*к, с, м*) і голосних звуків (*а, у*), розвивати силу голосу; виховувати любов до свійських тварин, бажання доглядати за ними.

Матеріал: картинка «Кішка з кошенятами»; іграшкова кішка.

Хід заняття: 1. На дошці вивішено знайому картинку «Кішка з кошенятами». Запитання до дітей: Хто зображений на картинці? Хто лежить поруч із кішкою? Розкажіть про сіре кошеня. Що воно робить? Що робить руде кошеня? Розкажіть про нього. Як нявчить кішка? Де живе кішка?

Таблиця 4.

Комплексні і тематичні заняття

Тижні	Вид заняття	Структура заняття	Місяці кварталу		
			I	II	III
I	Комплексне	1. Зв'язне мовлення 2. Граматика 3. Словник			
II	Комплексне	1. Зв'язне мовлення 2. Граматика 3. Звукова культура мовлення			
III	Комплексне	1. Зв'язне мовлення 2. Словник 3. Звукова культура мовлення			
IV	Тематичне		Звукова культура (або зв'язне мовлення)	Словник	Граматика

Вихователь розповідає дітям за картинкою: «У кішки Мурки є кошенята. Кішка лежить на килимку і дивиться на своїх малят-кошенят. Сіреньке кошеня хлебче молоко з мисочки. З кошика попадали на підлогу клубки ниток. Руде кошеня весело грається із синім клубком ниток. Чорне з білими смужечками кошеня притулилося до мами-кішки й заснуло. Кішка дивиться на своїх кошенят й муркоче: «Мур-мур-мур!»

Вихователь: «Діти, мати-це кішка, а як сказати про її маля?» (Кошеня.) Кішка - вона. А кошеня? (Воно.) Одне кошеня, а багато? (Кошенята.) Кошеня - воно, а кошенята? (Вони.) Немає кішки, а як сказати про її дитинча, немає кого? (Кошеняти.)

Вихователь: «Покажіть усі свій язичок. Поверніть його, щоб він подивився на картинку. Кого він побачив? Язичок вирішив покликати кішку з кошенятами: «Кс-кс-кс, кс-кс-кс!» - заспівав Язичок тихесенько пісню. Як співав Язичок? Заспіваємо тихенько пісеньку Язичка. (Кс-кс-кс.) Не почула кішка з кошенятами Язичка. Тоді Язичок заспівав голосніше. Заспіваємо всі разом голосно: «Кс-кс-кс!» Почули маленькі кошенята Язичка і заспівали йому свою пісеньку. Спочатку одне сіре кошеня тихо заспівало: «Няв-няв!». Як заспівало сіре кошеня?

Тихенько всі разом заспіваємо: «Няв-няв!» А потім заспівали голосно всі кошенята: «Няв-няв-няв!» (Діти співають голосно пісню кошенят.)

Тематичне заняття присвячене одному мовному розділу. На такому занятті насамперед закріплюють матеріал, який діти вивчали впродовж комплексних занять, а вже потім пропонують нові мовні форми та явища.

Тематичне заняття в молодшій групі. Розділ «Словникова робота».

Завдання: Словник. Закріпити назву меблів, збагатити словник назвами частин предметів (*ніжки, спинка, сидіння*), навчитися розрізняти і правильно називати схожі предмети (*стілець, табуретка, крісло*), закріпити значення слова *меблі*; розвинути кмітливість, спостережливість.

Матеріал: іграшкові меблі, ведмедик, лялька, дидактична гра «Наведи порядок».

Хід заняття: на столі обладнано кімнату ляльки. У ляльки нові гарні меблі. Вона запросила на гостини до себе Ведмедика. Прийшов Ведмедик і кяжб: «Ой, Наталочко, як гарно! А що це в тебе у кімнаті? Як воно все називається?» (Показує на різні меблі.) Вихователь пропонує дітям підказати Ведмедикові. Потім він викликає дитину і показує стілець: «Що це? Що є у стільця?» (Ніжки, спинка, сидіння.) Інші діти розповідають про крісло, його частини, потім про табуретку, стіл, диван, шафу, ліжку. Вихователь продовжує: «Лялька Наталка пішла до крамниці, а Ведмедика попросила прибрати в кімнаті. Ведмедик усе переплутав: табуретку поставив на стіл, крісло біля шафи, стільці на диван, вазу на крісло. Діти, допоможіть Ведмедикові правильно розставити всі меблі». (Діти розставляють меблі і називають кожний предмет.)

Дидактична вправа «*Назви частини цілого*». Вихователь вимовляє слово, наприклад *стіл*, а діти називають його частини - ніжки, поверхня столу, *стілець* - ніжки, спинка, сидіння та ін. У процесі заняття можна використати загадки: «Має ноги, а тримається підлоги» (Стіл.) «Із ніжками, але без рук, із спинкою, але без голови» (Стільчик.)

Тематичне заняття з розвитку мовлення (середня група). Розділ «Звукова культура мовлення».

Мета: закріпити правильну вимову звуків *с, с', л, л', ч*, уміня виділяти звук у словах фольклорного тексту; розвинути інтонаційні засоби виразності (вміння промовити скоромовку в потрібному темпі, використовуючи необхідну інтонацію).

Матеріал: іграшковий зайчик, скоромовки «Лис у лісі заховався», «Суне сова свої слова», примовка «*Топчу, топчу ряс*».

Словник: Зайчик-Плаксунчик.

Хід заняття: вихователь: «Діти, а ось і Зайчик-Плаксунчик. Погляньте, він знову плаче. Зайчику, скажи мені на вушко, чому ти плачеш? Зайчик не може повернутися додому, бо йому сказали: «Лис у лісі заховався, лис лиса схопив». Якщо Плаксунчик не зможе промовити цю скоромовку правильно, лис також схопить зайчика. Давайте, діти, допоможемо зайчику вивчити скоромовку». Вихователь пояснює дітям, що спочатку потрібно промовляти повільно і тихо, потім усе швидше й голосніше, а щоб Плаксунчик не боявся повертатися додому, слід розповісти скоромовку з радісною інтонацією (показує як). (Діти повторюють скоромовку разом із вихователем.) «Діти, Плаксунчик дякує вам за допомогу і хоче промовити ще скоромовку, яку він добре знає, а ви слухайте уважно, а потім відповісте, який звук найчастіше траплявся у скоромовці (вправа «Спіймай звук у скоромовці»):

Суне сова свої слова. Яка сова, такі й слова.

Який звук ви спіймали? «А чи є у нього брат?» (Діти почергово вимовляють звуки *с, с'*.)

Закріплення звуків у тексті: діти разом із Зайчиком-Плаксунчиком промовляють різні примовки.

Під час промовляння примовки вихователь слідкує за правильною вимовою звуків *с, с, ч, ж, ш*.

На заняттях із розвитку мовлення активність дітей виявляється в розумовій діяльності. Впродовж заняття вони слухають, відповідають на запитання, розповідають, міркують, порівнюють, встановлюють причинові зв'язки і залежності, узагальнюють. На таких заняттях діти мають справу тільки зі словом, яке іноді супроводжується наочністю. Рухова активність дитини на мовленнєвих заняттях обмежена. Усе це призводить до розумового напруження, швидкої стомлюваності дитини,

потребує від неї певних вольових зусиль. Ось чому заняття з розвитку мовлення, особливо ті, на яких переважають словесні методи навчання, проводять зранку, коли діти ще не стомлені. Мовленнєві заняття слід проводити цікаво, в ігровій формі, використовуючи знайомий дітям матеріал.

Вимоги до організації та проведення мовленнєвих занять.

1. Ретельна підготовка до заняття, визначення його змісту і прийомів навчання. Вихователь має враховувати місце мовленнєвого заняття у системі інших занять з рідної мови, наявний рівень знань і вмій дітей. Мовленнєві завдання і мовний зміст мають бути чітко визначені: добираються методи і прийоми, необхідні для засвоєння мети і завдань, продумуються структура і хід заняття; готується необхідне навчальне обладнання; визначаються індивідуальні завдання, визначається перспектива диференційованого навчання.

2. Оптимальна інтенсивність мовленнєвого навантаження. В основі має бути принцип розвивального навчання. У зв'язку з цим дітям потрібно давати досить складні завдання, виконання яких вимагало б активної мовленнєвої та розумової діяльності. У практиці роботи під час добору змісту знань чи формування вмій, що їх мають засвоїти діти, не завжди береться до уваги обсяг, ступінь новизни, наявність труднощів для засвоєння. Це призводить до того, що діти легко домагаються успіху і в них послаблюється мобілізаційна готовність до подолання труднощів, не формується правильне ставлення до діяльності: обов'язковість і точність виконання завдань, відповідальність за якість і результат роботи.

3. Виховний характер заняття. На заняттях із розвитку мовлення реалізується принцип виховного навчання як за змістом заняття, так і на основі правильної його організації. Засвоєння рідної мови, поступове усвідомлення дітьми її багатства і краси сприяє національному вихованню, збагачує словниковий запас образними виразами з українського фольклору, прищеплює любов до рідної української мови. Крім того, заняття допомагають виховати такі морально-вольові якості, як цілеспрямованість, дисциплінованість та інші, що позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів.

4. Емоційний характер заняття. Кожне мовленнєве заняття має надавати дітям почуття задоволення. Досягається це зав-

дяки використанню доступних і цікавих для дітей прийомів навчання, створенню атмосфери емоційного комфорту для кожної дитини, доброзичливості, зацікавленості в найменшому успіхові. На мовленнєвих заняттях належне місце має бути відведено гумору, жартам, українським прислів'ям, приказкам, загадкам, забавлянкам.

Вихователю, організовуючи різні мовленнєві заняття, треба пам'ятати, що значну роль в успішному розвитку мовлення дітей і національному вихованні відіграє емоційна атмосфера на занятті. Багато чого залежить від того, як педагог читає вірші, оповідання, якими словами, з якою інтонацією, мімікою розповідає, запитує, дає вказівки. Щирість почуттів, емоційність, настрої педагога передаються його вихованцям, що підвищує їхній інтерес до навчання, активізує їхнє мовлення.

5. Максимальна мовленнєва активність на занятті. Специфікою занять з рідної мови є те, що активність дітей на цих заняттях виявляється у сфері розумової діяльності. Дитина має слухати, думати, бути готовою дати відповідь. За таких умов потрібно формувати у дітей навички організованої суспільної мовленнєвої поведінки: вміння слухати інших, висловлюватися, коли запитують, слухати і розуміти мовлення, звернене до всіх. На заняттях з рідної мови діти не можуть одночасно виявляти свою активність (як, наприклад, на заняттях з малювання, ліплення та ін.), але це не означає, що вони не працюють. Активність дітей виявляється не лише у відповіді, а й у готовності в будь-який час відповісти на запитання.

Для забезпечення активності дітей на занятті треба дотримуватися таких загальнодидактичних вимог: формулювати запитання так, щоб спонукати їх до відповіді; запитання адресувати усім дітям, а вже потім викликати одного для відповіді; запитувати по чергові; не працювати довго з однією дитиною; не звертатися кілька разів підряд до тієї самої дитини; викликати дітей не в тому порядку, в якому вони сидять; розсаджувати на заняттях таким чином, щоб вони добре бачили вихователя, не відволікати їхню увагу зауваженнями дисциплінарного характеру, проводити заняття спокійно, впевнено, в живому темпі, водночас надаючи дітям можливість поміркувати; залучати дітей до контролю за мовленням тих, хто відповідає (Чи

правильно він сказав? Чи про все розповів? Чи по порядку розповідав?), до оцінювання відповіді (Що тобі подобається?). Активності дітей сприяють також творчі завдання, звертання до особистого досвіду.

Крім того, вихователю слід пам'ятати: чим більше розмовляють діти, тим заняття буде ефективнішим. У зв'язку з цим не рекомендується на мовленнєвих заняттях використовувати технічні засоби навчання (вони відволікають увагу дітей і стримують мовленнєву активність), репродукції художніх картин, завантажувати дітей новою інформацією (нові картинки, іграшки, тексти тощо). Слід пам'ятати, що наочність гальмує мовленнєву активність (З. Істоміна, Г. Леушина).

6. Максимальне використання ігрових прийомів навчання. Серед них - дидактичні, народні, рухливі ігри з текстами та діалогом, ігрові вправи, сюрпризи, забавки, ігрові життєві ситуації спілкування, в яких дитина виступає в ролі активного мовця.

7. Невимушеність і розкутість дітей на занятті. Діти можуть сидіти за столами або на стільчиках півколом, супроти, вільно спілкуватися з педагогом, дітьми, гратися іграшками.

8. На кожному комплексному занятті одночасно вирішуються три різні мовленнєві завдання (тільки з добре знайомим дітям ілюстративним матеріалом). Заняття з розвитку мовлення мають лише мовленнєву спрямованість.

9. Взаємозв'язок із заняттями з інших розділів програми, насамперед ознайомлення з довкіллям, природою та художньою літературою. Наприклад, на занятті з розвитку мовлення відбулася бесіда вихователя з дітьми за змістом картинки «У крамниці іграшок» (чи на занятті з природи проводилася бесіда за картинкою «Кішка з кошенятами») - Картинка залишається у групі на день-два, а вже потім на мовленнєвому занятті діти складають за нею розповіді. Вони пригадують назву картинки і розповідають її зміст за зразком (чи планом) вихователя. Бесіда за цією картинкою на мовленнєвому занятті вже не проводиться.

Художній твір, який пропонується дітям для переказування (оповідання, казка), має бути їм добре знайомий (або з попередньої групи, або його читали на заняттях із художньої літератури, під час ознайомлення з довкіллям чи природою з докладною відтворювальною бесідою). Вихователь нагадує дітям зміст

твору (читає один раз) і пропонує переказати. Заняття з теми про рідну природу та ознайомлення з довкіллям є сенсорною (чуттєвою) основою для вирішення мовленнєвих завдань: збагачення та уточнення словника; інформативною основою для складання розповідей.

10. Поєднання колективного характеру заняття з індивідуальним підходом та диференційованим навчанням.

11. Фронтальні форми роботи. Загальні завдання, хорові відповіді мають поєднуватися з індивідуальними завданнями та роботою з підгрупами дітей. На основі знання індивідуальних типологічних особливостей та рівня мовленнєвого розвитку вихователь розподіляє групу на дві-три підгрупи, пропонує їм відповідні завдання і прийоми навчання.

12. Правильна організація заняття з розвитку мовлення залежить від конкретних завдань і змісту: вони можуть проводитися у груповій кімнаті, музичному залі, на майданчику тощо. На заняттях застосовують групові та підгрупові форми організації дітей зі здійсненням індивідуального підходу. У зв'язку з тим, що ці заняття вимагають від дітей складної розумової діяльності, їх треба проводити в першу половину дня. На мовленнєвих заняттях, як і на інших, потрібно дотримуватися усіх гігієнічних вимог.

Крім означених занять у дошкільному закладі проводять також інтегровані й комбіновані заняття для закріплення навтих дітьми мовленнєвих умінь і навичок.

Інтегровані заняття характеризуються тим, що для повнішого й глибшого розкриття теми, успішнішого розв'язання мовленнєвих і розумових завдань вихователь використовує матеріал із різних розділів програми. На інтегрованих заняттях поєднуються і кілька напрямів діяльності дітей. Тому таке заняття здебільшого складається з кількох взаємопов'язаних частин. Усі вони підпорядковані певній меті, доповнюють одна одну. Залежно від того, завдання якого розділу програми є головними, інтегровані заняття можуть бути з музики, образотворчого мистецтва, ознайомлення з навколишнім середовищем, природою тощо. Ці заняття проводять у визначений час, орієнтовно один раз на квартал. Метою інтегрованих занять є закріплення знань дітей з різних розділів програми, активізація, уточ-

нення і збагачення словника дітей; розвиток діалогічного й монологічного мовлення, навичок спілкування, виразності мовлення, загальної культури мовлення.

Інтегровані заняття можна розпочинати проводити з першої молодшої групи. У старшій групі в разі потреби інтегроване заняття може об'єднувати два заняття. Наприклад, музичне заняття (або ознайомлення з довкіллям, художньою літературою, образотворчим мистецтвом) і розвиток мовлення проводять як два етапи одного інтегрованого заняття. На першому етапі діти читають вірші і співають пісні, присвячені певній темі, слухають музику, малюють картини, розглядають слайди. Другий етап заняття розпочинається після рухливої гри або цікавої фізкульт-хвилинки. Дітям пропонують розповісти про свої враження, скласти розповіді з власного досвіду чи за малюнками, тобто про те, що було на першому занятті. Перше заняття є підґрунтям для подальшої мовленнєвої діяльності дітей.

Комбіновані заняття на відміну від інтегрованих складаються з окремих частин, не пов'язаних між собою. Кожна частина має свої завдання з одного або з різних розділів програми. Наприклад, можна комбінувати заняття з фізичної культури, музики, ознайомлення з довкіллям, художньої літератури з розвитком мовлення. Розглянемо комбіноване заняття з розвитку мовлення, ознайомлення з довкіллям і фізвиховання у першій молодшій групі. Тема: Розрізнення і називання кольорів предметів. Дидактична гра «Паровоз». Мета: продовжувати вправляти дітей у розрізненні й називанні кольорів. Навчити виразно, чітко й довго вимовляти звук у; розвивати рухи дітей, стимулювати рухову активність.

На комбінованих заняттях усі діти беруть участь у різних напрямках діяльності, зміна яких підтримує інтерес до навчального матеріалу, сприяє формуванню умінь розподіляти й переносити увагу, активізує пізнавальні процеси і мовлення дітей.

Контрольні заняття проводять в усіх дошкільних групах. Їх кількість, мету і зміст визначає вихователь. Починаючи з середньої групи, доцільно відводити по два заняття на кожну перевірку мовленнєвих навичок і вмінь дітей.

Наприклад, контрольні завдання з розділу «Зв'язне мовлення» для молодшої групи.

Дидактична гра «*Одягнемо ляльку на прогулянку*».

Мета: перевірити вміння дітей описувати зимовий одяг і взуття, складати описові розповіді.

Хід гри: вихователь кладе на стіл ляльку і її зимовий одяг. Потім пояснює дітям, що лялька збирається на прогулянку і її потрібно одягнути. Для цього треба підійти до столу і за вказівкою вихователя взяти одяг (чи взуття) і розповісти все про нього (як називається, якого кольору, з чого зроблений, для чого потрібний). Слід звернути увагу на вміння дітей самостійно описувати предмети одягу.

Переказ змісту казки «*Рукавичка*».

Мета: перевірити вміння переказувати зміст казки, складати розповіді з двох-трьох речень.

Хід заняття: на дошці ілюстрації до казки «*Рукавичка*». Запитання: Як називається казка? Якими словами розпочинається казка? Що трапилося з рукавичкою? Як мишка потрапила до рукавички? Вихователь показує ілюстрації, за якими діти самостійно переказують зміст казки.

Словникова робота (старша група).

Дидактичні ігри «*Веселка*», «*Добери пару*».

Мета: з'ясувати засвоєння назв основних кольорів та їх відтінків.

Матеріал: аркуш паперу із зображенням веселки, кольорові паперові дуги, різнокольорові папірці.

Хід гри: вихователь пропонує загадку: «*Червоне коромисло через річку повисло*». (Веселка.) За його вказівкою діти складають веселку з різнокольорових дуг, називають колір дуги. На столиках у дітей лежать прапорці основних кольорів, у вихователя - прапорці світло-червоного, світло-синього, світло-жовтого, світло-зеленого кольорів. Діти підходять до столу, знаходять прапорець відповідного кольору, називають колір і його відтінок.

Дидактична гра «*Скажи одним словом*».

Мета: з'ясувати засвоєння узагальнювальних слів, видових і родових понять.

Матеріал: коліща, предмети одягу, взуття, іграшкові меблі, посуд, овочі, фрукти, птахи, звірі розміщені в різних місцях кімнати.

Хід гри: вихователь показує коліща і пояснює умови гри. Коліща треба котити до різних предметів. Дитина має підійти до тієї групи предметів, біля якої зупинилося коліща, і назвати їх.

Дидактична гра «*Що буває високе (широке, низьке, вузьке, довге, коротке)?*»

Мета: з'ясувати засвоєння значення слів, перевірити вміння добирати до прикметників іменники.

Хід гри: вихователь запитує в дітей, що буває високе, вузьке, низьке, довге, широке, коротке, м'яке, мокре, солодке.

Дидактична гра «*Скажи навпаки*».

Мета: перевірити вміння добирати антоніми.

Матеріал: м'яч.

Хід гри: діти стоять у колі. Вихователь - у середині кола, кидає м'яч і промовляє слово *короткий*, а дитина повинна назвати слово з протилежним значенням - *довгий*. Використовують слова з різних частин мови: іменники, прикметники, прислівники, дієслова.

Організація і методика проведення занять залежать від вікових особливостей дітей. У першій молодшій групі (третій рік життя) використовують такі методи розвитку мовлення: розглядання картинок і розповіді вихователя за їх змістом; розповідання коротких оповідань, казок; читання віршів з ілюстративним матеріалом і без нього; дидактичні ігри; сюжетні покази-інсценівки; показ діафільмів з розповіданням вихователя; показ настільних театрів. Під час занять вихователь навчає дітей слухати пояснення дорослих, правильно використовувати матеріал, що подається на заняттях, привчає чекати, вчить умінню діяти разом з іншими дітьми, дотримуватися відповідних правил поведінки та дій на заняттях.

Заняття, мета яких стимулювати дітей на самостійні висловлювання або виховати у них нові мовленнєві вміння, проводять як індивідуально-групові. У підгрупи добирають дітей з однаковим рівнем розвитку. У разі об'єднання дітей з різними вміннями, мовленнєвою активністю на занятті відповідають здебільшого старші, добре розвинені діти, або, пристосовуючись до молодшої підгрупи, вихователь пропонує їм легші завдання. Покази-інсценівки, ігри-розваги, покази діафільмів можна проводити з усією групою. Небажано під час занять допускати довгих пауз,

що зумовлюють розсіювання уваги дітей. Однак після запропонованого запитання треба дати дітям можливість подумати.

Програмний зміст занять потрібно добирати так, щоб складний матеріал подавався не відразу, а через 3-4 хв. після початку заняття, оскільки активність дітей на занятті зростає поступово. Хоча увага дітей ще недостатньо розвинена, кожне заняття має зацікавлювати їх. У цій групі на заняттях широко послуговуються індивідуальними звертаннями, ігровими прийомами, різними видами наочності. При перших ознаках стомленості заняття закінчується.

У першій молодшій групі потрібно передбачити повторюваність матеріалу: друге заняття можна провести через 1-2 дні після першого. Відтак, інтервали між заняттями збільшуються до 5-6 днів.

На четвертому році життя дитини використовують такі методи розвитку мовлення: дидактичні ігри з наочним матеріалом, народні ігри, рухливі ігри з текстом, розглядання картинок, іграшок, предметів, бесіда та нескладні розповіді за їх змістом, мовленнєві ігрові вправи, мовленнєві ситуації, розповіді вихователя. Ці заняття відзначаються вищою організованістю, обов'язковістю. Формування правильних уявлень, засвоєння слів і форм мови відбувається на групових заняттях. Індивідуально групові заняття доцільно проводити тільки в перші місяці, якщо групу скомплектовано з дітей, які до цього не відвідували дошкільний заклад. Діти молодшого дошкільного віку тим активніше сприймають матеріал, чим різноманітнішими будуть заняття, прийоми роботи. У молодшій групі велике значення має застосування ігрових прийомів, які допомагають утримувати увагу дітей і задовольняють їхню потребу в грі, рухах, діях з предметами. Ігрові прийоми повинні не лише забавляти дітей, а й навчати їх, вони мають бути з елементами загадування і завідування (*«Впізнай, що в торбинці», «Що змінилося»*).

Діти четвертого року життя ще малоактивні, тому вихователь на заняттях сам повинен більше розповідати, пояснювати, залучати дітей до відповіді за допомогою навідних і допоміжних запитань. Активність вихователя має стимулювати активність дітей. Діти повинні не тільки слухати, а й висловлюва-

тися, відповідати на запитання коротко, не відволікатися від теми розмови, говорити спокійно, привітно. Важливо привернути увагу дітей до висловлювання окремої дитини, навчити їх уважно слухати товариша, розуміти його мовлення. У навчанні рідної мови дітей четвертого року життя, як і третього, важливо забезпечити повторюваність. Тому той самий програмний матеріал можна закріплювати в різних формах із деякими ускладненнями.

Заняття в середній групі на початку навчального року близькі за характером до занять з молодшими дошкільниками. Вони мають емоційний характер, вихователі широко послугуються ігровими прийомами, ілюстративним матеріалом. Велике значення надається дидактичним іграм. Поступово зміст занять і методи роботи з дітьми ускладнюються. На п'ятому році життя дитини розширюється коло її уявлень про довкілля, ускладнюються взаємини з тими, хто її оточує, вона прагне розповісти про свої враження, поділитися своїми задумами. Розвивається монологічне й діалогічне мовлення. У зв'язку з цим вводяться нові методи роботи: розповідь за сюжетною картинкою, складання розповідай з власного досвіду за аналогією до змісту картинок, описування іграшок, предметів, самостійні розповіді на основі спостереження, переказування художніх творів. Їх учать слухати й розуміти запитання вихователя, бути готовими до відповіді, відповідати за викликом. Під час переказу літературних творів, описування предмета, картинки, розповідці з власного досвіду вихователь звертає увагу на якість відповіді дитини, допомагає правильно сформулювати те чи те складне речення, пропонує дитині дібрати потрібне слово. Важливим прийомом розвитку мовлення дітей цього віку є зразок мовлення вихователя. Діти повинні чути на занятті мотивоване оцінювання своєї відповіді: послідовність розповіді, вдалий добір слів, виразів, правильну відповідь на запитання.

Діяльність дітей старшого віку під час занять стає цілеспрямованою, набуває навчального характеру. Діти вчать регулювати свою поведінку: вчасно відповідати, слідкувати за відповіддю товариша, обмірковувати відповіді на запитання, планувати свою мовленнєву діяльність і керуватися цим планом під час виконання завдання. У дітей старшого дошкільного віку

зростає самоконтроль, завдяки чому вони можуть контролювати й оцінювати свої дії, відповідно до вказівок і пояснень вихователя. Під впливом систематичного навчання у дітей старшого дошкільного віку формується потреба вчитися слухати педагога, розуміти завдання, ретельно працювати, щоб виконати його, дізнаватися про щось нове. Дітям старшого дошкільного віку на мовленнєвих заняттях пропонують більш складних методи розвитку мовлення: написання листів, різні види розповідей з власного досвіду, за літературними зразками, творчі розповіді (етюди, мініатюри, сценарії тощо).

У старших дітей чітко визначаються відмінності між грою і заняттями. Заняття обов'язкові, і навіть поведінка вихователя, тон звертання до дітей є суворішими, лаконічнішими, ніж у повсякденному спілкуванні з дітьми. У старших дошкільників знання набувають характеру системності й цілісності. Системність у знаннях дає можливість дітям виконувати такі завдання, як складання розповіді, розповідь за планом. Це потребує від дітей використання більш складних за структурою граматичних конструкцій і підрядних речень різних категорій, оволодіння складними реченнями, правильного визначення часу, коли відбуваються події. Дітей старшого дошкільного віку треба вчити говорити виразно, користуватись у мовленні різними художніми засобами.

Особливістю занять у старшій групі є й те, що більше уваги приділяється ініціативі й самостійності дітей, розвитку в них уміння аналізувати, порівнювати явища, мотивувати оцінку відповіді товариша.

Крім групових занять вихователь упродовж тижня, місяця планує і проводить індивідуальні та індивідуально-групові заняття, які мають здебільшого тематичний характер: словникова робота або граматична, виховання звукової культури мовлення, навчання розповіді. На таких заняттях переважають ігрові методи навчання.

Іншою формою навчання дітей рідної мови та розвитку мовлення є індивідуальна робота в повсякденному житті, протягом дня.

Мета індивідуальної роботи - закріплення мовленнєвих умінь і навичок, яких діти набули на заняттях. Наприклад,

закріплення вимови певного звука, показ артикуляції звука, постановка його за допомогою шпателя або дзеркала. Закріплення вимови звука в чисто-мовці, скоромовці та ін. Індивідуальна робота з тією самою дитиною проводиться три-чотири рази на тиждень, допоки не зникне мовленнєва вада.

Для успішного розвитку мовлення дитини велике значення має повсякденне мовленнєве вправління дітей під час гри, праці, різних побутових процесів, прогулянок. Поєднання організованих занять із різними напрямками дитячої діяльності допомагає вихователю закріплювати мовленнєві вміння і навички, привчає дітей використовувати набуті знання і навички в повсякденному житті, збагачує їхню мовленнєву практику.

У повсякденному житті здійснюються ті самі завдання з розвитку мовлення дітей, що й на заняттях, тобто відбувається подальший розвиток усного мовлення. Найважливішими завданнями є забезпечення умов для максимальної реалізації потреби дитини в мовленнєвому спілкуванні з дорослими й однолітками. Не всі завдання можна однаково успішно вирішувати на заняттях. Виховання навичок розмовного мовлення, культури мовленнєвого спілкування вимагає природних життєвих ситуацій, правдивих і зрозумілих для дітей мотивів їхньої мовленнєвої діяльності. Зміст і прийоми роботи з дітьми значною мірою залежать від їхніх вікових особливостей. Так, сприятливими для розвитку мовлення дітей третього року життя є різні режимно-побутові процеси. Під час невимушеного спілкування вихователь вправляє дітей у називанні предметів (одягу, взуття, спальних і туалетних речей), їх якостей, дій з ними («Принеси свій гребінець», «Вимий руки з милом»). Спілкування педагога з дітьми здійснюється з огляду на те, що при формуванні навичок самообслуговування потрібна послідовність у навчанні дітей вміння супроводжувати свої дії мовленням. Так, спочатку діти вправляються у називанні дій, які вони самі виконали («Скажи - повтори», потім їх спонукають говорити про те, що потрібно виконати («Що ти будеш робити?»)). У дитини формуються здатність розрізняти й позначати словом дії, протилежні за значенням («застебнути - розстебнути»). Коли навички самообслуговування досягають належного рівня і достат-

ньо освоєні, дитина може розповісти про те, що вона робить у певний момент («Не заважай мені, я шубу дістаю»). Обов'язково потрібно виховувати у дітей звичку звертатися до дорослих і однолітків з проханням («Дай, будь ласка, м'ячик»), пропозиціями («Ти будеш лікарем»).

Великі можливості для розвитку мовлення дітей закладені у грі. Тому потрібно навчати дітей користуватися мовленням («Домовся з Олегом сам. Поясни йому, що тобі для гри потрібний великий куб», «Сашко також хоче погратися великою машиною. Скажи йому: «Я пограюся і віддам тобі машину, не забуду»). Іноді розмова педагога з однією дитиною переходить у бесіду або гру з двома-трьома дітьми і такі об'єднання треба підтримувати.

Цілеспрямована робота з формування мовлення має здійснюватися також на прогулянці. Чим краще продумано зміст прогулянки, тим більше збагачує вона мовлення дітей, сприяє розвитку їхньої допитливості. Бажано, щоб спостереження за рослинами, тваринами, птахами, явищами природи були короткочасними (не більш як 4-5 хв). Дітей залучають до спостереження за трудовими діями дорослих, що також сприяє збагаченню їхнього словникового запасу («Подивіться, як гарно Марія Петрівна накрила стіл білою скатертиною»).

У закріпленні знань і мовних навичок дітей важливу роль відіграють дидактичні ігри. У вільний час потрібно організувати з однією чи з двома-трьома дітьми ігри на розвиток мовлення («Хто назве більше слів?», «Що в торбинці?», «Одягнемо ляльку для прогулянки» та ін.)

Важливою умовою розвитку мовлення дітей чотирирічного віку є доброзичлива атмосфера, що стимулює потребу дитини щось запитати, пояснити, розповісти. Протягом дня необхідно поговорити з кожною дитиною, вислухати її, похвалити. Тему для розмови слід обирати з огляду на інтереси дитини (про улюблену іграшку, книжку, близьких людей). Вихователь не повинен чекати, доки дитина підійде із запитанням чи проханням, він має сам запитати у неї, що вона робить. Дитина має чітко повторити назву предмета, дії. Для дітей цього віку можна рекомендувати такі ігри, як «Великий - маленький», «Розрізни кубики», «Чи є у тебе такий предмет?», «Нам прислали подарунки», «Крамниця» та ін.

У другій молодшій групі слід проводити спостереження за працею няні, медсестри, повара. У процесі сюжетно-рольових ігор словник закріплюється, засвоєні раніше слова активно використовуються дитиною. На прогулянці організуються спостереження за транспортом, доступними дітям суспільними явищами (підготовкою до свята). Такі спостереження збагачують і активізують словниковий запас дітей.

Педагог вправляє дітей у вживанні іменників у знахідному й родовому відмінках множини («У парку було багато берез»), учить правильно узгоджувати слова в реченні. Він також має можливість вправляти дітей у правильній вимові звуків (як індивідуально, так і підгрупами). Для цього можна використати предметні картинки, іграшки, невеликі вірші.

На п'ятому році життя розширюється уявлення дитини про діяльність людей, довкілля. З'являються нові теми для спілкування з товаришами і дорослими, виникає потреба домовитися про гру, узгодити трудові дії. На основі цього розвивається діалогічне й монологічне мовлення, з'являються його нові форми: вказівка, пояснення, оцінювання. З метою розвитку мовлення використовують словесні доручення (віднести книжку вихователю іншої групи, запросити медсестру та ін.). При цьому пояснюються правила мовленнєвої поведінки (привітатися, подякувати, розповісти, попроситися).

У старшій групі ускладнюються дидактичні ігри. Вони спрямовані на активізацію маловживаних дітьми слів, дій, ознак («Впізнай предмет за описом», «Відгадай, що заховали», «Подивись і запам'ятай», «Відгадай, що додали»), на розвиток зв'язного мовлення («Збираємося на прогулянку», «Що ми бачили на спортивному святі», «Подорож», «Ми - листоноші», «У кого такий предмет» тощо), на розвиток фонематичного сприймання («Радіо», «Закінчи слово», «Поклич цуценя» та ін.[^]). Рекомендується проводити і спеціальні вправи («наприклад, «Один починає - другий продовжує»).

З дітьми, які допускають помилки звукомови, неправильне вживання граматичних форм, проводять спеціальні ігри та вправи на їх виправлення. Закріпленню правильного темпу мовлення, вмінню користуватися силою голосу сприяють скоромовки і лічилки. Вихователь не повинен залишати поза ува-

гою помилки, які діти допускають у повсякденному спілкуванні. Зразок правильної форми слова чи речення, мотивація необхідності правильного мовлення, звертання до свідомості дітей («Пригадай, як треба правильно сказати це слово») сприятимуть закріпленню правильних мовленнєвих навичок.

Повсякденне життя сприяє навчанню дитини пояснювального описового мовлення. Ефективним прийомом у цьому разі є доручення (пояснити товаришу нову дидактичну чи рухливу гру, трудовий процес, зміст малюнка для «Календаря природи», розповісти про ігровий куточок тощо). Розвитку зв'язного мовлення сприяють також ігри-драматизації, настільний і ляльковий театри, інсценування з іграшками, вечори розваг. На прогулянках, під час спостережень треба якнайближче до конкретної ситуації використовувати прислів'я, приказки, допомагаючи при цьому дітям зрозуміти їх зміст. Потрібно всіляко заохочувати успіхи дитини, особливо відзначаючи ті випадки, коли вона правильно вимовила складне слово чи фразу. Це надає дитині впевненості у своїх силах, поглиблює контакт між вихователем і нею.

3.5. Специфіка занять з рідної мови в різновікових групах

Великої майстерності вимагає від вихователя проведення занять у різновікових групах, які можуть об'єднувати дітей двох, трьох і навіть чотирьох вікових категорій. При цьому діти кожної вікової підгрупи мають ефективно вправлятися з розвитку мовлення і мислення, якісно засвоювати програмні завдання. Зміст, кількість і тривалість занять також повинні відповідати вимогам програми і віковим особливостям, рівневі розвитку дітей кожної вікової підгрупи. Тому вихователь визначає програмні завдання занять для кожної підгрупи окремо. Наприклад, проводячи дидактичну гру «*Чарівна торбинка*», він пропонує молодшим дітям витягти предмет і назвати його, дітям середньої групи - розпізнати предмет на дотик, а старшим - описати предмет у формі загадки.

Спільно з дітьми різновікових груп можна проводити деякі дидактичні ігри з розвитку мовлення та ознайомлення з довкіл-

лям, розгляд картин, спостереження у природі, інсценівки, драматизації, повторення знайомих віршів, перегляд діафільмів, вистав лялькового театру. Не можна спільно проводити складні заняття, які вимагають від дітей зосередженої уваги: читання і переказ оповідань, казок, вивчення напам'ять віршів, бесіди, розповіді дітей, словесні дидактичні ігри, навчання елементів грамоти, написання листів.

Освітньо-виховні завдання з розвитку мовлення та ознайомлення з довкіллям здійснюється у формі занять трьох видів:

- з усіма дітьми з одного розділу програми, але з різними завданнями для вікових підгруп (усі розглядають картинку);
- з усіма дітьми з різних розділів програми для підгруп (одна підгрупа малює, друга займається рідною мовою);
- з кожною віковою групою окремо.

Наукові дослідження (В. Аванесова, В. Гербова, А. Давидчук) і педагогічний досвід засвідчують позитивні моменти й труднощі в роботі в разі використання кожного з означених занять.

На думку авторів, найраціональнішою є така організація навчання, коли заняття проводиться одночасно з усіма дітьми з одного розділу програми, але з диференціюванням навчальних завдань для кожної вікової підгрупи. Тема заняття для всіх підгруп спільна. Наприклад, у процесі заняття на тему «Звукова культура мовлення» визначаються такі програмні завдання: для дітей п'ятого року життя - виховувати вміння правильно й чітко вимовляти звуки *з, ж*, розрізняти на слух слова з цими звуками, правильно вимовляти їх; для дітей шостого року - виховувати вміння розрізняти на слух звуки *з, ж*, визначати місце звука *ж* у словах; для дітей сьомого року життя - закріплювати перелічені вище вміння, вправляти у доборі слів зі звуком *з*.

Вихователь у цьому разі має враховувати, що тривалість занять для дітей різного віку - різна. Досягають цього послідовним початком занять. Так, молодших вихованців або запрошують на заняття пізніше, або раніше закінчують його. Проте така організація навчання виправдовує себе тільки тоді, коли у групі об'єднані діти суміжного віку. Якщо в групі є діти контрастного віку (молодший - старший), молодші дуже часто погано сприймають завдання, які особисто до них не звернені, а якщо

й сприймають, то не завжди правильно розуміють і запам'ятовують мимохідь або замінюють їх власними завданнями. Особливо це стосується малознайомого матеріалу. Тому за фронтальних форм організації педагогічного процесу в різновіковій групі ділові взаємини встановлюються у педагога лише з частиною дітей (найбільш активних і самостійних). Решта або виконує завдання на основі сліпого наслідування товариша, або замінює його своїм. Звичайно, при цьому малята частково засвоюють матеріал, але процес розвитку їхніх здібностей, творчості, активності значно уповільнюється. Тому вихователь має вміти організувати роботу з підгрупою дітей. Організоване навчання кожної вікової підгрупи окремо розширює можливості врахування індивідуально-вікових особливостей вихованців унаслідок зменшення кількості дітей, що навчаються одночасно (10-15 дітей), і скорочення діапазону індивідуальних відмінностей. Працюючи з підгрупою, педагог може більше часу приділити розв'язанню нових, перспективних для цього віку завдань. Діти у невеликій підгрупі краще засвоюють матеріал, ними легше керувати. Це дає можливість значно збільшити змістову насиченість занять, скоротити їх тривалість і виконати програму за меншої кількості занять на рік. Способи організації дітей при цьому можуть бути різними.

Розглянемо один із варіантів організації навчання дітей контрастного віку. Доки вихователь займається з молодшими дітьми, старші граються і готуються до занять під наглядом помічника вихователя. Потім педагог працює зі старшими, а молодші граються і допомагають помічнику вихователя готувати матеріал до наступного заняття. Педагог знову займається з малятами, залишаючи старших під наглядом помічника. Коли малята збираються на прогулянку під наглядом помічника, вихователь проводить друге заняття зі старшою підгрупою. Після заняття педагог виходить з молодшими дітьми на прогулянку, а старші під наглядом помічника вихователя починають одягатися.

Оскільки результативність навчання в умовах невеликої підгрупи є значно вищою, ніж під час роботи з усією групою, тривалість таких занять можна зменшити порівняно з фронтальними. Однак добре налагодити роботу з підгрупами можна лише за умови активної участі помічника вихователя в педагогічно-

му процесі та чіткого розподілу обов'язків між вихователем і його помічником.

Заняття в різновікових групах потребує чіткого розподілу часу для роботи з кожною підгрупою, правильного планування навантаження (щоб діти були задіяними і не цікавилися, чим займається суміжна підгрупа), організації самостійної діяльності дітей на кожному етапі. Завдання для самостійної роботи: класифікація предметів, явищ, подій; складання оповідання за картинкою; пригадування чи складання загадки про явище, подію, предмет, зображені на картинці, тощо. Оскільки молодші діти часто граються у тому самому приміщенні, де проводять заняття зі старшими, дуже важливо навчити їх гратися самостійно і тихо; не звертатися до вихователя, поки працюють старші. Треба забезпечити дітей ігровим матеріалом, а до заняття обговорити, в які ігри, як і де вони гратимуться. Педагог має частіше хвалити дітей за хорошу поведінку, а в старших - виховувати почуття подяки молодшим за їхні старання.

Готуючись до заняття, вихователь має продумати, як розмістити дітей за столами, поставленими в три ряди, на стільцях, розставлених півколом чи якимось інакше, тощо. Важливо, щоб одну вікову підгрупу було відокремлено від інших. Це полегшує диференційований підхід до дітей різного віку та індивідуальну роботу в підгрупі. Матеріал засвоюється значно краще, якщо дітей залучають у міжвікове спілкування як індивідуального, так і групового процесу взаємонавчання.

Групове взаємонавчання може відбуватися також у процесі вільного спілкування дітей під ненав'язливим керівництвом педагога. Спочатку старшим дають нові знання з настановою на те, що вони мають передати їх малятам. Наприклад, ознайомлюючи дітей п'ятирічного віку з працею будівельника, вихователь готує їх до екскурсії на будівництво і проводить попередню бесіду. Розмовляє він з усією групою і говорить про те, що старші під час екскурсії дізнаються, хто і як будує дім, а потім обов'язково мають розповісти про все молодшим товаришам.

Така настанова підвищує інтерес обох підгруп до теми. Після екскурсії старші із задоволенням діляться враженнями з малятами, а ті, в свою чергу, з цікавістю про все розпитують. При цьому молодші діти знайомляться з працею дорослих, а старші закріплюють й узагальнюють свої знання.

Чинником, що підтримує інтерес дітей до заняття, є співробітництво молодших і старших дошкільників. Наприклад: вихователь вправляє дітей у виразному читанні віршів. При цьому старші дошкільники знають текст повністю, а молодші - один стовпчик. Педагог викликає читати вірш старшого, а той запрошує малюка: «Давай читати разом...» або «Чи не погодишся ти читати вірш разом?» тощо. Або молодші діти замальовують готові контури овочів і потім пропонують старшим відгадати їх назву за описом.

У різновікових групах за великої різниці в мовленнєвому розвитку дітей особливо важливою є систематична робота, спрямована на формування вмінь вслухатися в мовлення довколишніх. Оцінюючи виконання завдання, відповіді дітей, треба зважати на характер відповіді, її мовленнєве оформлення. Слід відзначати не лише правильні відповіді, а й вдало використаний мовленнєвий зворот, порівняння, протиставлення, правильну побудову складнопідрядних речень.

3.6. Методи і прийоми навчання дітей рідної мови

Методи навчання - це способи спільної діяльності вихователя і дітей, спрямовані на розв'язання завдань розвитку мовлення. Щоб розібратися в численних методах і прийомах навчання, правильно оцінити, з'ясувати їх характер і сутність, використовують наукову класифікацію. Класифікують методи навчання за такими ознаками: за характером керівництва розумовою діяльністю учнів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький); за джерелом знань (наочні, словесні, практичні); за напрямом діяльності (практичні, практико-теоретичні, теоретичні). У дошкільній педагогіці методи навчання класифікуються здебільшого за джерелом знань. Розглянемо їх.

Значне місце в роботі з розвитку мовлення дітей відведено наочним методам: спостереження, екскурсії, екскурсії-огляди, розглядання предметів, картин і картинок, перегляд діафільмів, кінофільмів, телепередач, дидактичні ігри з наочністю. Використання цих методів відповідає дидактичному

принципу наочності і наочно-дієвому та наочно-образному характеру мислення дошкільників. Ефективність засвоєння дітьми знань, формування повноцінних уявлень, розвиток таких психічних процесів, як сприймання, пам'ять, мислення і на цій основі розвиток мовлення великою мірою залежать від того, наскільки широко в пізнавальну діяльність уведені різні форми чуттєвого сприймання. Якщо об'єкти доступні безпосередньому сприйманню дітей, вихователь використовує метод спостереження або його різновиди: огляд приміщення, розглядання натуральних предметів, іграшок. Якщо об'єкти недоступні для безпосереднього сприймання, педагог знайомить з ними дітей опосередковано, розглядаючи картини, фотографії, переглядаючи кінофільми, діафільми. Опосередковані наочні методи застосовують і для повторного ознайомлення з об'єктами, закріплення отриманих під час спостережень знань. Водночас виконуються завдання з розвитку словника дітей, формування зв'язного мовлення.

Словесні методи. Значення цієї групи методів полягає в тому, що вони дають можливість поєднувати розширення та закріплення знань дітей про навколишній світ і формувати їхні мовленнєві вміння і навички. До словесних методів належать: читання, розповідання художніх творів, заучування віршів, бесіди, розповіді дітей, переказ. Завдяки словесним методам у дітей можна розвивати вміння розуміти зміст мови, застосовувати знання без опертя на наочність. Уміння успішно засвоювати нові знання, сприймаючи повідомлення без наочності, забезпечує перехід дітей у процесі пізнання за межі безпосереднього сприймання, що значно розширює можливості пізнання світу, а також забезпечує перехід знань на вищий рівень узагальнення, їх систематизацію. Живе спілкування дорослих і дітей, що характерне для словесних методів, має виховне значення - воно викликає почуття, формує певне ставлення до змісту. Живе слово вихователя - взірць для наслідування і засвоєння літературних норм мови.

Ефективним і доступним для дітей методом є розповідь вихователя. Його мета - сформувати яскраві й точні уявлення про події чи явища. Прозорість і простота опису об'єкта чи викладу події, лаконічність розповіді, яскравість образів, близькість

досвіду вихователя інтересам дітей - необхідні умови успішного сприймання дітьми змісту розповіді. Вихователь обов'язково має брати до уваги вже набуті дітьми знання і пов'язувати з ними нові відомості. За допомогою інтонаційної та художньої виразності, активізуючих прийомів вихователь домагається повнішого засвоєння дітьми змісту, збудження інтересу до нього, що викликає бажання обмінятися враженнями.

Розповіді дітей спрямовані на вдосконалення розумової діяльності, глибшого усвідомлення знань і формування мовленевих умінь. У навчанні дошкільників використовують розповіді різного характеру: переказ, опис, сюжетну розповідь з досвіду, творчу розповідь, розповідь-міркування, розповідь-пояснення. Розповідь дитини передбачає її спрямованість на слухача. Бажання бути зрозумілим спонукає до вибору мовних засобів, що найточніше передають зміст думки. Відображення у мовленні раніше сформованих уявлень і знань сприяє їх уточненню і закріпленню.

Читання художніх творів розширює і збагачує знання дітей, формує здібності до сприймання і розуміння художньої літератури, відтворення словесного образу, розуміння основних взаємозв'язків, здатність розуміти образність творів, викликати емоційну активність.

Одним зі словесних методів є бесіда. За Є. Фльориною, залежно від дидактичної мети, бесіди поділяють на вступні, супроводжувальні та підсумкові. Вступні бесіди вихователь проводить тоді, коли знайомить дітей з новими явищами, формує нові навички, способи дії. Під час вступної бесіди він виявляє знання, досвід дітей з певної теми, уточнює їх, активізує і на основі цього ставить перед дітьми пізнавальні й практичні завдання, викликає до них інтерес. Супроводжувальна бесіда використовується під час спостережень, екскурсій, розглядання картин.

Підсумкова або узагальнювальна бесіда проводиться з метою систематизації знань, їх подальшого поглиблення й усвідомлення. Вона планується як самостійне заняття. За допомогою спеціально дібраних запитань вихователь активізує пізнавальну діяльність, виправляє і розвиває думку, доповнює знання, вчить простих міркувань. Такий поживавлений обмін думками сприяє розвитку мислення і пізнавальних інтересів, розвит-

ку мовлення. Правильно побудована бесіда спонукає дітей активно ставити запитання і намагатися знайти на них відповіді. За характером запитань можна довідатися про спрямованість дитячого мислення і про те, що є найважчим для розуміння. Складність розумової діяльності, якої вимагає узагальнювальна бесіда (розуміти мету, робити висновки, давати оцінку тощо), робить її методом, доступним лише старшим дошкільникам.

Практичні методи. Мета цих методів - навчити дітей на практиці використовувати отримані знання, допомогти набутти й удосконалити мовленнєві вміння і навички. До практичних методів належать словесні дидактичні вправи, ігрові методи, елементарні досліди й моделювання.

Вправи - це багаторазове повторення дітьми розумових і практичних дій. За характером вони можуть бути: імітаційні (просте повторення складного слова для його запам'ятовування чи звука для оволодіння вимовою), конструктивні (вправлення в оволодінні розумовою дією - добір узагальнювальних слів до групи прикметників чи іменників, добір протилежного за значенням слова тощо), творчі (використання засвоєних способів у нових умовах, наприклад, самостійна постановка запитань у бесіді),

У дошкільному закладі практичні методи нерідко мають ігровий характер. До них належать дидактичні ігри, наочні ігри-заняття, ігри-інсценівки. Одним із компонентів ігрового методу є уявлювана ігрова ситуація (за наявності сюжету, ролей, ігрових і операційних дій). Наприклад, для вправлення дітей у зв'язному мовленні імітується крамниця з виставкою іграшок. В інших випадках використовується тільки роль, наприклад, розповідь від імені героя під час навчання переказу літературних творів. Своєрідними практичними методами є наочні ігри-заняття етичного характеру, розроблені С. Петеріною. За вихователем у разі використання ігрового методу зберігається провідна роль: він визначає зміст навчальних завдань, характер і Послідовність ігрових і практичних дій, наводить зразок виконання завдання, пояснює, виправляє помилки, допущені ДПЬМИ, спонукає до активності й самостійності дітей. Так, на ваятті *«Лялька Таня у нас в гостях»* діти не лише спостерігають за лялькою, а й самі виконують низку реальних практичних дій: сідають за накриті до чаю столи, вчаться підтримувати

спільну розмову, виявляти увагу одне до одного. Активна позиція дорослого дає можливість використати цей метод в усіх ланках процесу навчання.

Одним із різновидів ігрового методу є *автодидактична гра*, в якій усі дії дітей можна регулювати ігровими завданнями й ігровими правилами. Автодидактична гра використовується з метою закріплення, уточнення, систематизації наявних уже знань.

Роботу зі знайомим літературним текстом можна проводити за допомогою гри-драматизації, інсценування.

На заняттях з навчання грамоти, розвитку зв'язного мовлення використовують моделювання як наочно-практичний метод. Доступність методу моделювання розкрито психологами О. Запорожцем, Л. Венгером, М. Поддяковим, Д. Ельконіним. Визначається він тим, що в основу моделювання покладено принцип заміщення реальних предметів іншими предметами, зображеннями, знаками. Діти оволодівають умінням замішувати об'єкт у грі. Це дає можливість перенести ці вміння у навчання й застосовувати моделі. Так, діти старшого дошкільного віку за допомогою схеми та фішок оволодівають умінням відтворити звукову, складову модель слова, графічно зобразити словесний склад речення, позначити схематично структуру діючих осіб розповіді. Добір методу залежить від дидактичної мети навчання і змісту освітньої роботи. У практичній діяльності всі означені методи не використовуються ізольовано, а здебільшого в різних комбінаціях один з одним. Залежно від змісту навчального матеріалу та вікових особливостей дітей перевагу віддають тому чи тому методу.

Приєм - це елемент, складова частина методу. Кожен метод має кілька прийомів. У методиці розвитку мовлення і в дошкільній педагогіці прийоми класифікують залежно від місця в них наочності й емоційності. Вони поділяються на наочні, словесні та ігрові.

Найважливішими є *словесні прийоми*: мовленнєвий зразок, запитання, пояснення, вказівка, оцінювання дитячого мовлення.

Мовленнєвий зразок - правильна, спеціально підготовлена мовленнєва діяльність вихователя, яку повинні наслідувати діти. Незалежно від форми у вигляді слова, речення, зв'язного висловлювання зразок має бути доступним дітям. Особливо це

стосується зразка зв'язної розповіді в мовленнєвій діяльності дітей. Під час одного заняття за можливістю його використовують кілька разів.

Запитання - словесне звертання, що вимагає відповіді, передбачає використання наявних знань. У роботі з дітьми застосовують як репродуктивні запитання, що вимагають простого відтворення, констатації фактів (що? який? де? куди? як?), так і пошукові, що вимагають висновків (навіщо? чому? чим схожі?). Під час навчання розповіді запитання використовують у вигляді плану. Вони мають бути простими, зрозумілими дітям. Чітке формулювання пунктів плану, логічний взаємозв'язок запитань, опертя на чуттєвий досвід забезпечують послідовність і логічність викладу дітьми своїх думок.

Пояснення широко використовуються у процесі спостережень, розглядання картин, предметів, щоб допомогти дітям зрозуміти окремі сторони, взаємозв'язки, причинові залежності предметів і явищ. У бесіді вихователь послуговується поясненнями для узагальнення, аналізу тих фактів, які відомі дітям; на заняттях з розвитку зв'язного мовлення - для пояснення тих вимог, які ставляться до мовлення дітей. Пояснення дітям змісту і послідовності навчальних дій називаються *вказівками*.

Оцінювання мовлення дітей є також важливим прийомом навчання. Це розгорнуте мотивоване судження про засвоєння дитиною знань, якість виконання завдань, мовленнєве вміння і навички. Здебільшого оцінюються позитивні сторони мовленнєвої діяльності дітей. Оцінювання відбувається в процесі заняття, з тим, щоб до нього прислухалися діти і наслідували у своєму мовленні кращі зразки товаришів. Оцінюється не лише зміст, форма мовлення, а й вияв дітьми старанності, творчості, ініціативи. В окремих випадках вихователь може висловити свою думку про відповідь у формі схвалення, зауваження, засудження.

Наочні прийоми - показ картинок, іграшки, предмета, руху або дії, артикуляції звуків. Показ супроводжується словесними прийомами: поясненням, вказівкою, запитанням.

У розвитку мовлення дошкільників велике значення мають *ігрові прийоми*: створення ігрової ситуації, виконання ігрових дій, звуконаслідування, загадкова інтонація голосу, використання жартів. Як ігрові прийоми можуть виступати елемен-

ти дидактичної гри, гри-інсценізації. У практичній діяльності найчастіше використовується комплекс прийомів.

Для успішного розвитку мовлення дітей дошкільного віку в дитячих установах потрібно створити відповідні умови, а саме: гігієнічні, що забезпечують охорону органів зору, слуху; правильне мовлення довколишніх людей; змістовність дитячого життя; забезпечення мовленнєвої практики; наявність посібників із розвитку мовлення.

Важливими умовами розвитку мовлення дітей є врегульована діяльність центральної нервової системи, органів зору і слуху. У груповій кімнаті не допускати великого шуму, який негативно впливає на органи слуху, реагувати на скарги дітей, пояснювати батькам про необхідність оберегання дитячого слуху.

Іншою важливою умовою розвитку мовлення дітей є правильне мовлення людей, які їх оточують. Діти засвоюють мову, наслідуючи мову дорослих. Зразком для наслідування має бути чисте, літературно правильне мовлення. Мовлення вихователя, звернене до дітей, є педагогічним засобом впливу на них, тому воно має відрізнитися від звичайного розмовного побутового мовлення і відповідати таким вимогам: бути наближеним до літературного стилю, неголосним, привітним, увічливим. Систематичне вдосконалення мовлення є професійним обов'язком вихователя.

Необхідною умовою розвитку мовлення дітей є налагодження з перших днів перебування їх у дитячій установі змістовного цікавого життя. Правильно організовані спостереження за навколишнім світом, колективні ігри, трудова діяльність пробуджують у дітей бажання поділитися своїми думками, планами, радістю від пережитого з іншими людьми. Змістове життя сприяє розвитку в дітей позитивних емоцій, зближує дитячий колектив, настраює на встановлення таких взаємин, за яких мовленнєве спілкування стає органічною потребою. Однак розвиток мовлення на тлі такого життя призводить до виховання негативних рис - пустої балакучості.

З цією умовою пов'язане забезпечення різноманітної мовленнєвої практики дітей. Сприймання чужого мовлення, яким би досконалим воно не було, ще не дає дитині можливості користуватися мовою як засобом спілкування. Потрібне систематичне мовленнєве вправляння дітей. Воно здійснюється як на за-

няттях через спеціальні дидактичні вправи, так і в процесі повсякденного життя.

Характерною особливістю розвитку мовлення дітей є зв'язок слова з образом. Безпосереднє сприймання предметів і явищ - основа для свідомого засвоєння слів. Тому в дошкільному закладі мають бути наочні посібники, що допоможуть здійсненню завдань із розвитку мовлення дітей. Вони поділяються на кілька груп:

перша група - методичні посібники (друковані й рукописні). Методична література, розроблені конспекти занять, проведення літературних ранків, вікторин, записи дитячого мовлення повинні бути впорядковані за темами. Так само оформляються й каталоги наявного методичного матеріалу, картотеки журнальних статей. У куточку технічних засобів крім діафільмів, кінофільмів, фонохрестоматій, мають знаходитися впорядковані діатеки;

друга група - наочні навчальні посібники для дітей: натуральні (реальні предмети) і зображувальні (іграшки, картинки, фотографії, платівки). Особливий різновид наочності - дидактичний матеріал для навчання грамоти, настільні дидактичні ігри;

третья група - дитяча художня література;

четверта група - різні види театрів.

Ці умови не виникають самі собою, створення їх вимагає певних зусиль і наполегливості; їх необхідно постійно підтримувати, щоб вони перетворилися на міцні традиції дошкільного закладу.

Практичні завдання для самостійного опрацювання лекційного матеріалу

1. Прочитайте вислів Є. Тихеевої: «Дитина навчається говорити завдяки слуху та здатності до копіювання. Глухий не навчиться говорити, так само не навчиться говорити й дитина, яка чує, у разі якщо вона позбавлена можливості чути довколишніх. Дитина повторює те, що чує. Вона перевіряє почуте в таку форму, яка постійно доступна її слуховому апарату» (Тихеева Е.И. Развитие речи детей. - С. 11-12). Як ви розумієте зміст цього висловлювання? Визначте завдання з розвитку мовлення та педагогічні вимоги до організації роботи вихователя з розвитку мовлення.

2. «Вихователь має досконало володіти рідною для дітей мовою, пропонуючи той зразок, який діти можуть і повинні переймати, володіти всіма методами розвитку мовлення дітей, визнаними педагогікою» (*Тихеева Е.И.* Развитие речи детей. - С. 24). Які вимоги ставляться до мовлення вихователя? Якими методами розвитку мовлення має володіти вихователь національного дошкільного закладу?

3. Прочитайте фрагмент заняття зі словникової роботи, проведеного вихователем у середній групі.

Вступна бесіда. Вихователь: «Яка тепер пора року? Яка сьогодні погода? Як одягаються взимку? (Показує нове зимове пальто.) Що це? Яке це пальто? Чому ви думаєте, що зимове? Що це таке? (Показує на комір.) З чого він зроблений? Для чого потрібний комір? Що ще є на пальті? Для чого потрібні гудзики? А це що? Знайдіть у себе на одязі петлі. (Пропонує повісити пальто в шафу. Показує шапку.) Що це? Для чого потрібна шапка? Як одягають шапку? (Викликає дитину показати, як одягають шапку.) Правильно, діти. А це що? Якого кольору шарф? Для чого потрібний шарф? Як ви попросите, щоб вам зав'язали шарф? Правильно. (Пропонує дітям загадку.) «У якому будинку всі брати живуть разом, а один окремо?» (Рукавиці.) Для чого потрібні рукавиці? Якого вони кольору? Правильно, діти». (Вихователь вводить узагальнювальне поняття «зимовий одяг», читає вірш Г. Бойка «Морозець»).

- А тепер пограємо в дидактичну гру «Крамниця одягу».

Гра «Крамниця одягу». Знайдіть у мовленні вихователя слова, які не відповідають правилам української літературної мови. Доберіть до них відповідники.

4. Прочитайте різні визначення методів і прийомів розвитку мовлення дітей.

Метод - це спосіб, за допомогою якого вихователь, спираючись на свідомість дітей, передає їм знання про навколишній світ, розвиває мову і мислення, формує елементарні навички, вміння й водночас виховує в них певне ставлення до навколишнього (*Лещенко О. М.* Методика навчання рідної мови та грамоти. - К.: Вища школа. - 1972. - С. 80).

Метод навчання - спосіб роботи вихователя і дітей, що забезпечує набуття дітьми знань, умінь і навичок.

Методичні прийоми - це елементи методу, його складові частини або окремі кроки в тій пізнавальній роботі, яка відбувається у використанні певного методу (*БородинА. М. Методика розвитку речі дітей. - М.: Просвещение, 1984. - С. 42, 44).*

Методом навчання називають дії того, хто навчає, та того, хто вчиться, які виконуються для передавання знань від одного до іншого.

Приєм - це варіант використання певного методу, принесення до основної дії, що становить цей метод, побічних дій, які визначаються характером навчального дидактичного матеріалу (*Методика розвитку речі дітей дошкільного віку / Л.П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В.К.Лотарев и др. - М.: Просвещение, 1984. - С. 30, 33).*

Методи навчання - це способи спільної діяльності вихователя і дітей, спрямовані на розв'язання завдань із розвитку мовлення.

Приєм - це елемент, складова методу (*Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А.М. Богуш, Н.П. Орланова, Н.І. Зеленко та ін. - С. 104, 108).*

Яка ваша думка щодо наведених визначень? Порівняйте їх між собою, спробуйте самі визначити поняття «метод» і «приєм».

6. Порівняйте різні класифікації методів. Чим можна пояснити існування різних класифікацій методів розвитку мовлення? Висловіть свою думку щодо наявних класифікацій.

Наочні методи: а) безпосередні: огляд приміщень, екскурсії, розглядання предметів; б) опосередковані: показ картин і фотографій, кінофільмів, діафільмів (під час першого початкового ознайомлення дітей); розглядання картин незнайомого змісту, розглядання іграшок, описування дітьми іграшок і картинок, складання сюжетних розповідей (повторне ознайомлення з предметом, закріплення знань).

Словесні методи: читання художніх творів, заучування напам'ять, переказування, розповідь вихователя, бесіда.

Практичні методи: дидактична гра, гра-інсценізація, настільні інсценівки, трудові дії, наочні заняття (*БородинА.М. Методика розвитку речі. - С. 42-43).*

Практичні методи: імітації (гри), розмови (бесіди), переказування, розповідання (творіння) (Методика розвитку речі дітей дошкільного віку / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев и др. - С. 30).

Наочні методи: спостереження, екскурсії, екскурси-огляди, розглядання предметів, картин, перегляд діафільмів, кінофільмів, телепередач, дидактичні ігри з наочністю.

Словесні методи: читання, розповідання художніх творів, заучування віршів, бесіди, розповіді дітей, переказ.

Практичні методи: словесні дидактичні вправи, ігрові методи, елементарні досліди і моделювання (Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А. М. Богуш, Н. П. Орланова, Н. І. Зеленко та ін. - С. 104-107).

Чи існує різниця між практичними та ігровими методами розвитку мовлення дітей? Чи потрібно, на вашу думку, виокремити групу ігрових методів? Що таке автодидактична гра?

7. Порівняйте різні класифікації прийомів навчання дітей рідної мови.

А. а) словесні прийоми: мовленнєвий зразок, повторення, пояснення, вказівки, словесні вправи, оцінка дитячого мовлення, запитання;

б) наочні прийоми: показ картинки, іграшки, руху чи дії, показ положення органів артикуляції чи вимови звуків;

в) ігрові прийоми: жарт, інтригуюча інтонація голосу;

г) загальні, часткові, прямі й непрямі, провідні й допоміжні прийоми (*Бородич А. М. Методика розвитку речі дітей. - С. 45-46*).

Б. а) провідні прийоми: запитання, пояснення, зразок, поради, порівняння, нагадування, оцінка з аналізом;

б) допоміжні прийоми: ігрові, вказівка, заохочення, заваження (*Лещенко О. М. Методика навчання рідної мови та грамоти. - С. 81*).

В. а) словесні прийоми: мовний зразок, запитання, пояснення, вказівка, оцінка дитячої мови;

б) наочні прийоми: показ картинки, іграшки, предмета, руху або дії, показ артикуляції звуків. Показ супроводжується словесними прийомами: поясненням, вказівкою, запитанням;

в) ігрові прийоми: створення ігрової ситуації, виконання ігрових дій, звуконаслідування, загадкова інтонація голосу, використання жартів (Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі / А.М. Богуш, Н.П. Орланова, Н.І. Зеленко та ін. - С. 108-109).

Г. Прийоми: спостереження, ігри, опертя на словесний зразок (словесне уявлення), опертя на картинку, живі об'єкти, діафільм, кінофільм, магнітофонний запис, запитання, інсценування казок (Методика розвитку речі дітей дошкільного візраста / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев и др. - С. 33-37).

9. За наведеними нижче завданнями визначте, з якого розділу ці заняття.

Завдання 1:

1. Зв'язне мовлення. Навчитися переказувати художній твір близько до змісту тексту, скласти розповіді з власного досвіду за темою оповідання.

2. Граматика. Навчитися утворювати ступені порівняння прикметників різними способами; сприяти розвитку кмітливості, прищеплювати навички розумової праці.

Словник: Добір антонімів до прикметників і дієслів, синонімів до словосполучень.

Матеріал: оповідання К. Ушинського «Чотири бажання».

Завдання 2: навчитися добирати однокореневі слова, узгоджувати іменники та прикметники в роді, числі. Активізувати складнопідрядні речення, використовуючи прийом складання листа.

Матеріал: картинка «Заєць», лист до зайчика.

Завдання 3: навчитися виразно читати вірш, добирати синоніми, антоніми, рими, казкові вирази, визначати настрій твору.

Матеріал: вірш Л. Забашти «Снігуронька», російська народна казка «Снігуронька», прислів'я, ілюстрація.

Визначте, для якої вікової групи доступні ці завдання.

Плани практичних та семінарських занять

Семінарське заняття 1.

Тема: «Мета первинного навчання дітей рідної мови на різних етапах становлення дошкільної лінгводидактики. Розвиток ідей К. Ушинського, Є. Тихеевої, С. Русової, І. Огієнка в сучасній практиці ДНЗ»

Навчально-розвивальні можливості заняття:

Можна дізнатися: про становлення та розвиток теорії і методики розвитку мовлення як науки на різних історичних етапах; роль фундаторів первинного навчання дітей рідної мови у становленні цієї науки; динаміку в цілепокладанні щодо основних завдань і напрямів мовленнєвої роботи з дошкільниками.

Можна навчитись: опрацьовувати першоджерела, скласти анотації на праці видатних науковців; брати участь у дискусії з проблем розвитку мовлення дошкільників; ставити запитання, формулювати самостійну думку.

Можна вдосконалити: вміння працювати з текстами статей фундаторів дошкільної лінгводидактики; розвинути власні інтелектуальні та комунікативні здібності, діалогологічну компетенцію.

Запитання для обговорення:

- Основні положення вчення К. Ушинського про мову. Три мети первинного навчання дітей рідної мови.
- Принципи навчання дітей рідної мови, за К. Ушинським. Які з них залишаються актуальними в сучасній дошкільній освіті? У чому полягало значення книги «Рідне слово» в той час? Чи актуальна книга для сучасної методики?
- Становлення дошкільної лінгводидактики в Україні. Який внесок В.О. Сухомлинського в методику розвитку рідної мови? Сучасні наукові школи, які діють в Україні та у країнах СНД з проблем навчання дітей мови і розвитку мовлення.
- Як у різних наукових концепціях усвідомлювали цілі первісного навчання дітей рідної мови?

Завдання до семінарського заняття

1. Підготуватися до співбесіди за змістом статей К. Ушинського.
2. На основі опрацьованих праць І. Огієнка, С. Русової скласти кросворд, зашифрувавши в ньому основні моменти їхньої педагогічної, зокрема лінгводидактичної спадщини.
3. Підготуватися до співбесіди за самостійно складеною схемою «Історія становлення дошкільної лінгводидактики».

Завдання для самостійної роботи:

1. Опрацювати відповідний темі матеріал з підручника.
2. Скласти список творів К.Д. Ушинського та В.О. Сухомлинського, що доступні дітям дошкільного віку.
3. Сформулювати рекомендації з використання педагогічної спадщини В.Ф. Одоєвського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського, С.Ф. Русової (за вибором) у практиці роботи дошкільних закладів.
4. Поясніть, чому К.Д. Ушинського називали «отцом русского дитяти и учителем русских учителей»?

Список рекомендованої літератури:

1. *Богуш А., Гавриш Н.* Дошкільна лінгводидактика. Підручник для ВНЗ. - К.: Вища школа, 2011.
2. *Гавриш Н.* Сучасне заняття в дошкільному закладі. - Луганськ: Альма-матер, 2007. - 402 с.
3. *Русова С.Ф.* Теорія і практика дошкільного виховання. - Львів; Краків; Париж: Просвіта, 1993. - С. 43-50.
4. *Срезневский И.И.* Про изучение родного языка вообще и особенно в детском возрасте // Русское слово / Сост. Н.А. Кондрашов. - М.: Просвещение, 1986. - С. 107-123.
5. *Тихеева Е.И.* Развитие речи детей. - М.: Просвещение, 1981.-174 с.
6. *Ушинский КД.* Рідне слово // Твори: У 6 т. - К.: Рад. школа, 1955. - Т. 1. - С. 269-278.
7. *Ушинский К.Д.* Собр. соч. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1947-1949.- Т. 2. - С.421-500.

Семінарське заняття 2.

Тема: «Програма мовленнєвого розвитку — стратегічний документ в організації мовленнєвої роботи з дітьми»

Форма проведення - ділова гра «Конференція».

Навчально-розвивальні можливості заняття:

Можна дізнатися: про завдання і зміст роботи дошкільних закладів з розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку; специфіку підходів до організації мовленнєвої роботи в ДНЗ, представлених у чинних програмах; основні засоби реалізації програмних завдань і форми організації роботи з навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі.

Можна навчитись: орієнтуватись у змісті чинних програм, порівнювати їх, оцінювати критично, аргументувати свій вибір; формулювати власний погляд й обстоювати його, переконувати слухачів у доцільності вашої позиції; активно сприймати інформацію та критично ставитися до неї; ставити запитання.

Можна вдосконалити: свої знання з дидактики дошкільної освіти, розвинути вміння працювати в команді, брати участь у дискусії.

Запитання для обговорення:

1. Чинні програми навчання і виховання дітей у ДНЗ. Структура, специфіка, порівняльний аналіз.
2. Характеристика сучасних форм, засобів і методів навчання мови та розвитку мовлення в дошкільному дитинстві.
3. Програма - змістовий та організаційний документ для освітнього процесу в дошкільному закладі.

Завдання до семінарського заняття

1. Ознайомитися з чинними програмами «Малютко», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти», «Крок за кроком», Базова програма «Я у світі». Підготуватися до обговорення теоретичних питань.
2. Розподілити ролі, сформувати команди, визначити завдання для кожного учасника гри. Врахувати, що, крім груп, що

представляють ту чи ту програму, у грі беруть участь такі малі групи: батьки, шкільні учителі, представники ЗМІ, спільноти. Кожна з груп має свої ближні та дальні цілі і зацікавлена обрати найоптимальніший шлях розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Завдання представників кожної з програм (ДНЗ, які працюють за певною програмою), переконати присутніх у доцільності вибору саме своєї програми за 5-7 хвилин.

3. Командам приготуватися до презентації однієї з обраних програм.

4. Підготувати не менше двох запитань до гостей заняття - управлінців системи дошкільної освіти.

Завдання для самостійної роботи:

- Підготувати письмово розгорнуте обґрунтування свого вибору однієї з програм як базового документа у плануванні мовленнєвої роботи з дошкільниками.

- Заповнити схему «Форми організації мовленнєвої роботи з дітьми в ДНЗ» за поданим зразком.

- На основі опрацьованого матеріалу з підручника самостійно скласти схему «Методи навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі».

Список рекомендованої літератури:

1. Базова програма розвитку дитини в дошкільному віці «Я у світі». - К.: Світич, 2008. - 273 с.

2. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». - К.: Світич, 2009. - 249 с.

3. *Богуш А.* Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. - Одеса, Ярослав, 2004; друге видання: Харків: ВОТ «Ранок», 2011.

4. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. - К., 1993; 2004; 2011.

5. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку. - Запоріжжя: ЛПС, 2000; 2004; 2011.

*Самооцінка студентами особистих
освітніх досягнень*

**Тести для перевірки знань з тем модулю
«Історія становлення та розвитку дошкільної
лінгводидактики»**

1. Тип: множинний вибір — множинна відповідь.

Запитання (завдання). К.Д. Ушинський визначив триєди-
ну мету первісного навчання дітей рідної мови, що полягала у...

Варіанти відповідей:

- а) розвитку словника;
- б) розвитку дару слова;
- в) засвоєнні дітьми найкращих зразків народної мови та літературного мовлення;
- г) навчання грамоти;
- д) засвоєння граматичної логіки мови.

2. Тип: множинний вибір — множинна відповідь.

Запитання (завдання). Ушинський вважається засновни-
ком методики первісного навчання дітей рідної мови тому, що...

Варіанти відповідей:

- а) розробив теорію мовленнєвої діяльності;
- б) склав перші підручники з навчання рідної мови для початкової школи;
- в) створив методику первісного навчання дітей рідної мови;
- г) розробив принципи навчання рідної мови;
- д) побував у педагогічній подорожі по Швейцарії.

3. Тип: множинний вибір — множинна відповідь.

Запитання (завдання). До завдань розвитку мовлення,
визначених Є.І. Тихєвою належать такі.

Варіанти відповідей:

- а) навчання переказу;
- б) розвиток словника;
- в) формування правильної звуковимови приголосних звуків;
- г) розвиток зв'язного мовлення;
- д) формування граматичної будови мовлення.

4. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Костянтин Дмитрович Ушинський - заснов-
ник методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

5. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Автором книги «Рідне слово» є Є.І. Тихесва.

6. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Вперше методику розвитку словника у процесі проведення спостережень та екскурсій з дошкільниками розробила Є.І. Тихесва.

7. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Саме К.Д. Ушинський стверджував, що розвиток мовлення дитини в дошкільному віці відбувається виключно в діяльності та через діяльність.

8. Тип: істина/хибність.

Висловлення. Сучасну українську наукову школу з напрямку розвитку мовлення дошкільників очолює К.Л. Крутій.

9. Тип: відповідності.

Запитання (завдання). Визначте автора кожного з поданих творів.

1. «Ріднеслово».

2. «Розумовий та моральний розвиток дитини від першого пробудження свідомості до семи років».

3. «Ігри та забави малих дітей».

А. Є.І. Тихесва.

Б. Є.М. Водовозова.

В. К.Д. Ушинський.

10. Тип: відповідності.

Запитання (завдання). Визначте сучасних представників вітчизняної та зарубіжної дошкільної лінгводидактики.

1). українськанауковашколазпроблемрозвиткумовленнядітей;

2). російська наукова школа.

А. О.С. Ушакова.

Б. Є.М. Струніна.

В. А.М. Богущ.

Г. А.Г. Арушанова.

Д. К.Л. Крутій.

Ж. Н.П. Орланова.

З. Н.В.Гавриш.

11. Тип: відповідності.

Запитання (завдання). Співвіднесіть наукову творчість лінгводидактів з одним із періодів розвитку методики:

- 1). донауковий період;
- 2). період становлення та розвитку методики як науки;
- 3). радянський період розвитку дошкільної лінгводидактики;

А. К.Д. Ушинський.

Б. Ф.О. Сохін.

В. О.І. Соловйова.

12. Тип: відповідності.

Запитання (завдання). Визначте, хто з науковців уперше запропонував методику роботи з розвитку мовлення в такому аспекті:

1. Методику проведення спостережень та екскурсій.

2. Методику застосування дидактичної розповіді.

3. Методику застосування звукового аналітико-синтетичного методу навчання грамоти.

А. К.Д. Ушинський.

Б. Є.І. Тихєєва.

В. А.М. Бородич.

13. Тип: множинний вибір — єдина відповідь.

Висловлення. До найважливіших принципів навчання маленьких дітей рідної мови належать...

Варіанти відповідей:

а) принцип наочного навчання;

б) принцип доступності;

в) принцип послідовності на систематичності.

14. Тип: множинний вибір - єдина відповідь.

Висловлення. Засновником вітчизняної дошкільної лінгводидактики вважається...

Варіанти відповідей:

а) С. Русова.

б) А.М. Богущ.

в) Є.І. Тихєєва.

15. Тип: множинний вибір - єдина відповідь.

Висловлення. У який з названих періодів становлення та розвитку дошкільної лінгводидактики вона виокремилась у самостійну наукову дисципліну?

Варіанти відповідей:

а) на початку ХХ-го століття;

б) на початку ХХІ століття;

в) 70-80-ті роки ХХ-го століття.

16. Тип: заповніть бланк.

Висловлення. Правильна, попередньо продумана мовленнєва діяльність педагога для наступного наслідування її дітьми називається...

17. Тип: заповніть бланк.

Висловлення. Словесне звернення, що вимагає відповіді - це...

18. Тип: заповніть бланк.

Висловлення. Роз'яснення дітям способу дії для досягнення певного результату називається...

19. Тип: заповніть бланк.

Висловлення. Мотивоване судження про мовленнєве висловлювання дитини, що характеризує якість виконання мовленнєвих дій, називається...

Модульний контроль:

Теоретичний блок: запитання для перевірки знань

Портфоліо:

- Заповнені схеми: «Історія становлення та розвитку дошкільної лінгводидактики», «Форми організації мовленнєвої роботи з дітьми в ДНЗ», «Методи навчання дітей рідної мови в ДНЗ».

- Список творів К.Д. Ушинського та В.О. Сухомлинського, що доступні дітям дошкільного віку.

- Рекомендації з використання педагогічної спадщини В.Ф. Одоєвського, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського, С.Ф. Русової та інших у практиці роботи дошкільних закладів.

- Розгорнуте обґрунтування свого вибору однієї з програм як базового документа у плануванні мовленнєвої роботи з дошкільниками.

Оцінювання навчальних досягнень студентів

МР №2	Складання схеми	Складання списку творів	Обґрунтування вибору програми	Підготовка рекомендацій	Відвідування лекційних занять	Підсумкова оцінка за модуль Б.
Max.256.	86.	76.	56.	56.	+ 26.	Max - 506.

Список літератури

для підготовки до практичних занять модулю Б

1. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика: Підручник для ВНЗ. - К.: Вища школа, 2011.
2. Богуш А. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти: Програма та методичні рекомендації. - Харків: ВОТ «Ранок», 2011.
3. Дошкільна лінгводидактика. - Хрестоматія / Укл. А.М. - Богуш. - К.: Слово, 2006.
4. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. - К., 1999.
5. Методичні рекомендації до програми «Малятко». - К., 2000.
6. Русова С.Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. - Львів; Краків; Париж: Просвіта, 1993. - С. 43-50.
7. Ламброзо П. Жизнь ребенка / Паола Ламброзо. - Репр. воспр. изд. 1915 г. - М.: Зксмо, 2010.
8. Срезневский И.И. Про изучение родного языка вообще и особенно в детском возрасте // Русское слово / Сост. Н.А. Кондрашов. - М.: Просвещение, 1986. - С. 107-123.
9. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. - М.: Просвещение, 1981. - 174 с.
10. Ушинський К.Д. Рідне слово // Твори: У 6 т. - К.: Рад. школа, 1955. - Т. 1. - С. 269-278.
11. Ушинский К.Д. Собр. соч. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1947 - 1949. - Т. 2. - С. 421-500.

СХЕМИ ДО МОДУЛЮ Б ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

Сучасний етап.
Дошкільна лінгводидактика -
самостійна
наукова дисципліна
90-ті роки нашого часу

Становлення і розвиток
Методика розвитку мовлення
дітей як частина
дошкільної педагогіки
до 90-х років ХХ ст.

- Богуш А.М.
- Арушанова А.Г.
- Крутій К.Л.
- Гавриш Н.В.
- Луцан Н.І.
- Яшина В.І.
- Цейтлін С.Н.
- Котик Т.Л.
- Ушакова О.С.

- Богуш А.М.
- Ушакова О.С.
- Логінова В.В.
- Коніна М.М.
- Лещенко О.М.
- Пен'євська Л.О.
- Орланова Н.П.
- Гавриш Н.В.

Витоки
А) донауковий етап до середини
ХІХ ст.

- Ушинський К.Д.
- Монтесорі М.
- Фребель Ф.
- Локк Дж.
- Пестолоцці І.Т.
- Коменський Я. А.

Б) початок ХХ ст.
- Тихеева Є.І.
- Русова С.
- Огієнко І.

Мал. 5. Етапи становлення дошкільної лінгводидактики