

**Міністерство освіти і науки України**  
**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та**  
**мистецтв**

**Кафедра дошкільної освіти**

Освітня програма «Дошкільна освіта»  
Спеціальність 012 Дошкільна освіта

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ**  
**КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**  
**ЗАСОБОМ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

**ПЛЕСКАЧ ОЛЕНИ МИХАЙЛІВНИ**

**Науковий керівник:**

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

**Рецензенти:**

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

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

**Допущено до захисту: Протокол №5 від 29.11.2023 р.**  
**Завідувач кафедри дошкільної освіти:**

---

**Кононко О.Л., д. псих. н., професор**

<b>ВСТУП</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</b>	<b>9</b>
1.1. Обґрунтування змісту основних понять дослідження	9
1.2. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку	13
1.3. Дитяча література як засіб формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку	19
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I</b>	<b>24</b>
<b>РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</b>	<b>25</b>
2.1. Методика констатувального етапу дослідження	25
2.2. Вивчення рівнів сформованості художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку	34
2.3. Система формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури	45
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II</b>	<b>59</b>
<b>ВИСНОВКИ</b>	<b>61</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	<b>65</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	<b>71</b>

**Плескач О.М. Формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури.** Рукопис. Ніжин, 2023. – 84 с.

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

Проаналізовано дитячу літературу як засіб формування художньо - мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

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

**Ключові слова:** мова, мовлення, мовленнєва діяльність, компетентність, мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва діяльність, художнє слово, дитяча література.

#### ANNOTATION

**Pleskach O.M. Formation of artistic and speech competence in children of older preschool age by means of children's literature.** Manuscript. Nizhin, 2023. – 84 p.

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

Children's literature is analyzed as a means of forming artistic and speech competence in children of older preschool age.

At the empirical level, the levels of formation of artistic and speech competence in children of older preschool age were studied. Pedagogical conditions were identified and a system of formation of artistic and speech competence in older preschoolers by means of children's literature was developed.

**Key words:** language, speech, speech activity, competence, speech competence, art-speech competence, art-speech activity, artistic word, children's literature.

## ВСТУП

Суспільні зміни, що відбуваються в Україні висувають нові вимоги до особистості та прояву її активності у всіх сферах життєдіяльності. Особливої значущості набуває розвиток особистісного потенціалу дитини, становлення її здатності самовизначатися в різних життєвих ситуаціях, виражати у мовленнєвих конструктах своє ціннісне ставлення до довкілля та самої себе.

Один із напрямів розвитку дитини є мовленнєвий. Він не обмежений однією освітньою лінією «Мовлення дитини», оскільки проходить крізь усю життєдіяльність дитини, оскільки мовлення виступає засобом і способом реалізації життєдіяльності у різних її формах та проявах.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні як нормативний документ орієнтує педагогів на цілісний підхід до особистості, передбачає створення виховних технологій для повноцінного особистісного розвитку дитини, в тому числі і мовленнєвого. За допомогою мовлення особистість отримує унікальні можливості не лише для свого пізнавального розвитку, а й умови для самовираження, самоствердження і самопрезентації себе як цілісної особистості.

Сьогодні центральною фігурою освітнього процесу є дитина - мовленнєва особистість, яка ставиться до слова не лише як до інструмента відтворення почутої від дорослого мови, а як до дійства розкриття свого внутрішнього світу, свого ставлення до інших та до самої себе. Мовлення стає об'єктом уваги дитини – вона грається словами, римами, смислам, експериментує; задовольняючи свої ділові, пізнавальні та особистісні потреби, використовує ситуативні мимовільні висловлювання, не мовленнєві засоби ( жести, міміку, рухи), контекстне мовлення. Різні види й форми мовлення співіснують, створюючи неповторний індивідуальний портрет мовленнєвої особистості [54].

Дитяча література виступає одним із важливих засобів розвитку мовлення дитини. Оскільки складовою частиною мовленнєвої компетентності дошкільників є словесна творчість. В її основі лежить сприйняття творів

художньої літератури, усної народної творчості в єдності змісту і художньої форми. Серед творів художньої літератури величезну роль в мовленнєвому розвитку дітей відіграє усна народна творчість.

Тому важливість та доцільність формування художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку є очевидною. Головним чином, цей процес повинен реалізуватися через залучення дітей до краси рідного слова, розвитку культури мовлення із метою формування чіткості, правильності, доречності мовлення, із метою розвитку вмінь дошкільників користуватися засобами мовленнєвого вираження як умови успішного шкільного навчання та самореалізації у суспільстві [5, с.16].

Доцільність звернення до обраної проблеми підтверджується положеннями документів, таких як закон України «Про освіту» ( 2017 р.), «Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020 р.), Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), «Базовий компонент дошкільної освіти» (2021 р.), освітніми програмами розвитку дітей дошкільного віку, спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, форм і методів роботи з дітьми дошкільного віку.

В Україні різні аспекти художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку вивчали такі вчені, як Л. Артемова, О. Білан, Н. Богданець - Білоскаленко, А. Богуш, Н. Водолага, Н. Гавриш, Н. Кирста, О. Лещенко, Є.Лукіна, О. Монке, Г. Підкурманна, Н. Сиротич та ін.

Проблемі формування художньо-мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку присвячені праці таких психологів та педагогів, як А. Богуш, І. Березовської, Г. Григоренко, В. Захарченко, К. Крутій, Т. Маркової. Методичні аспекти використання засобів творчого розповідання означені у працях В. Бенери, А. Богуш, О. Запорожця, Н. Маліновської, Н.Карпинської та ін

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що різні аспекти проблеми художньо-мовленнєвої діяльності науковці обґрунтовують за такими напрямками: методика організації художньо-мовленнєвої діяльності

дітей дошкільного віку (Л. Артемова, А. Богуш, Н., Гавриш Т., Котик ); структура мовленнєвої діяльності та психофізіологічні механізми породження мовлення (Т.Піроженко, Г. Костюк та ін.); сутність, види, специфіка та особливості використання мовленнєвої діяльності в різних життєвих ситуаціях (В. Бенера, А. Богуш, О. Запорожець, Н. Маліновська, Н. Карпинська, та ін.); вплив мовленнєвої діяльності на виховний процес дітей (Я. Коменський, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.).

Теоретичному та практичному висвітленню питань розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури присвячено дослідження таких науковців: А. Богуш, Н. Гавриш, О.Запорожця, Т. Котик, Н. Маліновської.

Оскільки дитяча література виступає могутнім засобом формування художньо-мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку, то дана проблема потребує подальших наукових розробок. Це і визначило вибір теми нашого дослідження: **«Формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури»**.

**Мета дослідження** – полягає в теоретичному обґрунтуванні й емпіричному вивченні рівнів сформованості художньо-мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку та розробці системи формування даної якості у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури.

**Завдання дослідження:**

1. Уточнити зміст та структуру провідних категорій дослідження.
2. Проаналізувати психолого-педагогічну та лінгводидактичну літературу з питань формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.
3. Розкрити значення дитячої літератури як засобу формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.
4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

5. Виділити педагогічні умови та розробити систему формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури.

**Об'єкт дослідження** – процес формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури.

**Методи дослідження:** *теоретичні методи дослідження:* аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення даних на основі вивчення психолого-педагогічної, лінгводидактичної літератури, що уможливили обґрунтування змісту та структури провідних категорій дослідження, визначення критеріїв та показників, комплексу педагогічних умов формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури.

**Емпіричні методи дослідження:** спостереження, діагностичні методики для дітей; анкетування педагогів; математичні та статистичні методи дослідження.

#### **Дослідно-експериментальна база.**

Дослідження здійснювалось протягом 2022-2023 р. на базі закладу дошкільної освіти «Веселка» Крутівської ОТГ, Чернігівської області. Дослідженням було охоплено 12 дітей, 4 вихователі.

**Особистий внесок автора і практичне значення результатів дослідження** полягає у тому, що уточнено зміст поняття «художньо-мовленнєва компетентність». Розроблено критерії, показники та рівні сформованості художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку, розроблено систему роботи формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури.

#### **Апробація результатів дослідження.**

### **Наукові конференції:**

1. Всеукраїнська студентська науково-практична інтернет-конференція «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (19 жовтня 2022 року) Плескач О. Тема: *Формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури.*

2. Регіональна науково-практична Інтернет-конференція студентів, молодих науковців, педагогів-практиків «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, педагогічні пошуки, здобутки» (18 жовтня 2023 року). Тема доповіді: Дитяча література як засіб формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

### **Наукові статті:**

1. Плескач О. Дитяча література як засіб формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, педагогічні пошуки, здобутки: збірник матеріалів Регіональної науково-практичної Інтернет-конференції студентів, молодих науковців, педагогів-практиків / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 275 с. С. 177-181.*

2. Плескач О. Особливості розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників. *Актуальні проблеми та інноваційні пошуки у галузі сучасної дошкільної освіти: збірник наукових статей студентів, магістрів, молодих науковців спеціальності 012 Дошкільна освіта / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 232 с. С.185-190.*

**Структура магістерської роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 84 ст., основний текст – 64 ст., додатки 13 ст. Список використаної літератури становить 54 джерела.



# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

## 1.1. Обґрунтування змісту основних понять дослідження.

У житті кожної людини мова і мовлення відіграють важливе значення, оскільки знання мови уможлиблює спілкування з іншими, сприяє вираженню своїх думок, почуттів і настроїв.

Під *мовою* розуміють систему знаків, які використовуються у мовленні. А.Богущ пише, що мова – це суспільне явище. Продукт розвитку людського суспільства. Мова – це засіб, який використовується під час мовлення [9]. А.Аніщук зазначає, мова – це *сукупність мовних знаків* (морфеми, слова, словосполучення, речення), *система категорій* (граматичного роду, числа, відмінка та ін.), *система граматичних форм і норм* [2].

*А мовлення* - це процес використання мови конкретною людиною в конкретній ситуації, це індивідуальне психофізичне явище [9]. *Мовлення* розглядається як спосіб спілкування в процесі будь-якої діяльності. Розуміється як індивідуальний процес, тому, що кожна людина сама обирає різний стиль спілкування, будує різні типи висловлювань, підбирає мовні знаки і створює з ними різні комбінації, поєднує їх в межах одного речення чи цілого тексту [9].

Першим розмежував поняття «мова» і «мовлення» швейцарський вчений Фердинанд де Соссюр. Він писав: «розділяючи мову і мовлення, ми тим самим відокремлюємо соціальне від індивідуального» [48]. *Мова* в розумінні Ф.де Сосюра - це сукупність «значущих» і «що означають», реалізація яких в мовному ланцюгу і становить сутність мови, а *мовлення* - це процес вираження думки засобами мови, реалізація мовної потенції. Характерна властивість мовлення – вільний вибір комбінацій [48].

Єдність мови і мовлення реалізується за допомогою мовленнєвої діяльності через мовну і мовленнєву активність індивіда.

*Мовленнєва діяльність є . універсальним видом взаємодії між людьми .* Одними з теорій мовленнєвої діяльності є теорія формування розумових дій особистості П.Гальперіна і теорія формування мовленнєвої особистості Ю.Караулова.

Основними видами мовленнєвої діяльності є продуктивні, під якими розуміються говоріння та письмо і рецептивні - аудіювання та читання. Рецептивні види спрямовані на отримання інформації, а продуктивні - на відтворення і повідомлення інформації.

Ф.де Соссюр виділяє дві сторони *мовленнєвої діяльності*: індивідуальну і соціальну. Кожен визначений період часу є стійкою системою. А мова, як зазначає вище вказаний автор, є основою мовленнєвої діяльності, оскільки являє собою «соціальний аспект мовленнєвої діяльності, зовнішній по відношенню до індивіда, який сам по собі не може його ні створювати, ні змінювати» [48].

Як зазначають Л.Калмикова, Г.Калмиков, І.Лапшина, Н.Харченко, важливу роль у якісному оформленні мовленнєвої діяльності відіграють так звані допоміжні (паралінгвістичні) засоби: темп мовлення, акцентування деяких частин висловлювання тим чи іншим способом, емоційне забарвлення повідомлення, тембр і сила голосу, дикція, міміка і пантоміміка [29], що є важливою особливістю для характеристики художньо-мовленнєвої діяльності.

Отже, мовленнєва діяльність розглядається як співіснування таких аспектів: *говоріння та розуміння*. *Говоріння* спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб і забезпечує усне спілкування в діалогічній чи монологічній формах. Має мотив, в основі якого лежить потреба, і передбачає мету, предмет для обговорення, процес висловлювання і результат, який може виражатися у вербальній або невербальній реакції на висловлювання.

А *розуміння* - це процес сприйняття, осмислення і інтерпретації інформації, внаслідок чого кожна особистість засвоює відповідні знання і

розкриває сутнісні особливості явищ навколишньої дійсності. У закладі дошкільної освіти діти опановують лише два види мовленнєвої діяльності – слухання та говоріння, що полягає у прослуховуванні художнього твору з подальшим його аналізом та переказуванням.

У мовленнєвій діяльності А.Богуш розрізняє *мовну і мовленнєву компетентності* [8, с.75]. Вона трактує *мовну компетентність* як засвоєння та усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови [8].

У Базовому компоненті дошкільної освіти дається визначення поняттю *мовленнєва компетентність* – це здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження, тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів [5]. Сформована *мовленнєва компетентність* сприяє взаєморозумінню між дітьми, надає можливість здійснювати мовленнєву взаємодію з іншими, включатися у різні види мовленнєвої діяльності.

Оскільки мовлення виконує комунікативну функцію, то доречно виділити і *комунікативну компетентність*, яка також має бути сформована у дитини старшого дошкільного віку. Під *комунікативною компетентністю* розуміється здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими у різних формах конструктивної взаємодії; здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої бажання й наміри, узгоджувати свої інтереси з іншими, домовлятися, за потреби, аргументовано відстоювати свою позицію [5].

Складовою мовленнєвої діяльності є *художньо-мовленнєва діяльність*.

*Художньо-мовленнєва діяльність* — це полікомпонентний утвір, в якому можна виділити чотири складових:

- 1) сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів;

2) відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання за ролями тощо);

3) театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави);

4) творчо-імпровізована діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість) [8].

Художньо-мовленнєва діяльність тісно пов'язана зі сприйняттям дитиною *дитячої літератури* різних жанрів, відтворення сюжетів твору за допомогою виразного образного мовлення та словесної творчості.

Н.Гавриш пише, що *художньо-мовленнєва діяльність* в своїй основі має художні образи з літературних творів. Дитяча література виконує багато різних функцій: інформаційно-освітню, виховну, національно-духовну, естетичну, культуросну, розважальну. Кожен літературний твір несе відповідну інформацію, яку засвоює дитина. Це і ознайомлення з тими чи іншими подіями та явищами, життєвими ситуаціями, соціальними і моральними нормами поведінки та спілкування [20].

Готовність дитини дошкільного віку до здійснення такої діяльності передбачає сформованість художньо-мовленнєвої компетентності, яка тісно пов'язана з *когнітивно-мовленнєвою, поетично-емоційною, виразно-емоційною, оцінювально-етичною, театральньо-ігровою*.

Визначення *художньо-мовленнєвої компетентності* подано в БКДО. Під даним поняттям розуміється здатність дитини відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова, як культурного явища, друкованої чи електронної книжки; достатній для художньої комунікації рівень літературної обізнаності [5, с20].

*Художнє слово* - це засіб впливу на людини за допомогою образних виразів та персоніфікованих героїв. Це своєрідний інструмент, яким автор створює справжній образний мікросвіт з метою певного естетичного впливу

на читача. Л.Кобилецька зазначає, що художнє слово сприяє розвитку образності мислення, уяви, формуванню оцінно-етичних суджень у дітей дошкільного віку [33].

А. Богуш, Н. Гавриш, О. Запорожець, Н. Карпинська, Н. Луцан та ін. досліджували значення дитячої літератури для формування художньо-мовленнєвої компетентності дошкільників, сприймання та методи роботи з художніми творами.

Художньо-мовленнєва компетентність включає емоційно-ціннісне ставлення дитини до художнього слова, сформованість знань і відповідних навичок.

Таким чином, ми виділили та проаналізували основні поняття дослідження, такі як: *мова, мовлення, мовленнєва діяльність, компетентність, мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва діяльність, художнє слово, дитяча література*. Дані терміни тісно пов'язані один з одним і є необхідними для характеристики ключового поняття нашого дослідження.

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

В Україні різні аспекти формування художньо - мовленнєвої компетентності вивчали такі вчені, як Л. Артемова, І.Білан, А.Богуш, А.Гавриш, Л.Калмикова, Н.Карпинська та інші. А.Богуш вивчала особливості оцінно-контрольних суджень дітей старшого дошкільного віку в процесі сприймання художніх текстів. Старші дошкільники вже спроможні аргументувати свої оцінки. Така можливість переходу з немотивованої оцінки в мотивовану моральну оцінку пов'язана з розвитком у дітей співпереживання і співчуття героям літературних творів.

Н.Карпинська вивчала місце і роль художнього слова у вихованні дітей. Автор розкриває специфіку сприймання й розуміння дошкільниками художніх творів; специфіку роботи з казкою у виховання в дітей оцінного ставлення до казкових героїв; усвідомлення дітьми моралі казки; методику організації проведення ігор-драматизацій [30].

Досліджуючи особливості сприймання дітьми змісту художніх творів, автор підкреслює ваажливість повторного читання художніх текстів. Така повторність необхідна для закріплення та поглиблення сприйняття художнього тексту дітьми. Оскільки не кожен твір сприймається і засвоюється з першого читання, багато чого доходить до свідомості й почуттів дітей лише при повторному читанні.

Дослідження Н.Карпинської підтверджують думку про те, що старші дошкільники мають такий рівень сприймання художніх текстів, в якому простежується розгляд подій, вчинків героїв з авторської позиції. Це відбувається тому, що в старшому віці виникає нова форма самосвідомості. Ця внутрішня діяльність, що дозволяє дитині зрозуміти явища і події, які вона не сприймає, поставитися певним чином до подій, в яких вона не бере участі і це має вирішальне значення для подальшого психічного розвитку дитини [30]. І є передумовою формування художньо-мовленнєвої компетентності.

Автор дійшла висновку, що художні твори стають ефективним засобом виховання за умови, якщо вони сприяють підвищенню рівня пізнавальної художньої діяльності дітей, їхньому морально - естетичному і мовленнєвому вихованню [30].

С.Чемортан (Молдова) вивчала рівень художньо-мовленнєвого розвитку дітей у процесі їх художньо-літературної діяльності. Автором шляхом спеціальних завдань з'ясовувалося вміння дітей розрізняти літературні жанри і орієнтуватися в характерних ознаках кожного жанру, та аналізувати емоційно-образний зміст літературних творів та оцінювати поведінку героїв [52].

О.Монке досліджувала формування оцінних суджень у дітей створеного дошкільного віку в художньо-мовленнєвій діяльності, на підставі чого було визначено й реалізовано провідні принципи та педагогічні умови ефективного формування в дітей оцінно-етичних суджень. Нею було визначено такі педагогічні умови: спрямованість змісту художніх творів на формування в дітей оцінно-етичних суджень; тематичне і наскрізне планування художніх творів у різних видах художньо-мовленнєвої діяльності; розуміння й усвідомлення дітьми авторської позиції щодо моральних якостей твору; забезпечення взаємозв'язку художньо-мовленнєвої, навчально-мовленнєвої та театральної діяльності у відтворенні і закріпленні дітьми змісту художнього твору; мотивовано-спонукальний та аналітико-оцінний характер за змістом художнього твору та діяльністю дітей; закріплення оцінно-етичного досвіду під час взаємодії з однолітками та дорослими [40].

Продовжуючи працювати над проблемою художньо-мовленнєвої діяльності, Н.Гавриш виділяє інтегративний підхід до використання різних видів дитячої творчості (образотворчої, музично-ритмічної, театралізованої, художньо-мовленнєвої) [19].

Інтегративне використання різних видів художньої діяльності у процесі виховання дошкільників, вимагає перегляду змісту поняття «художньо-мовленнєва діяльність», що може використовуватися й поза межами літературного мистецтва, але за його пріоритетної ролі, як художня діяльність, що опосередковується мовленням.

А.Богущ, Н.Гавриш виділяють наступні завдання художньо-мовленнєвої компетентності:

*Слухання і читання художньої літератури:*

- впливає на розумовий розвиток, розвиток мислення, підводить до узагальнень і висновків, спонукає до порівнянь, розвиває пам'ять, уяву;
- допомагає краще розібратися у навколишньому світі, уточнити уявлення дітей, поповнити їх досвід, розширити кругозір;

- збагачує словниковий запас, образність мовлення, розвиває культуру мовлення;

- яскраві художні образи, жива і точна мова, художні ілюстрації розвивають смак дитини, чуття краси, впливають на розвиток творчої уяви дітей;

- виховує у дітей почуття гумору, що дуже важливо для правильного розвитку дитини;

- формує світогляд, патріотичні почуття, моральні риси особистості.

*Ознайомлення дітей з фольклорними творами, творами письменників-класиків, сучасних українських письменників, зарубіжних авторів:*

- навчити дітей слухати і розуміти зміст художніх творів;

- прищеплювати вміння відтворювати зміст знайомих творів в активній художньо- мовленнєвій діяльності;

- розвивати поетичний слух, бажання вивчати вірші напам'ять;

- виховувати виразність художнього читання у процесі відтворення змісту художніх творів;

- виховувати оцінні судження, адекватні естетичні та моральні оцінки поведінки героїв.

*Виховання бережливого ставлення до книги:*

- виховувати вибіркоче ставлення до книги, охайність у роботі з книгою;

- вчити визначати жанр художнього твору, запам'ятовувати його автора;

- виховувати бережливе ставлення до книги;

- залучати дітей до чергування в куточку книги, до роботи в дитячій бібліотеці.

*Формування самостійності у художньо-мовленнєвій і театральнo-ігровій діяльності [8].*

Базові знання і вміння, які формуються у дошкільників в процесі реалізації вище зазначених завдань, представлені у Базовому компоненті дошкільної освіти.



У БКДО зазначається, що емоційно-ціннісне ставлення проявляється в інтересі дитини до художнього слова, друкованої чи електронної книжки. Дошкільник прагне виявляти свої почуття в образному мовленні, охоче відтворює враження від літературних творів різними засобами художньо-мовленнєвої діяльності. Виявляє інтерес та задоволення від участі в розігруванні щедривок, колядок, у сюжетно-рольових іграх за мотивами літературних творів [5].

Старший дошкільник знає і називає не менше трьох імен письменників, поетів, не менше 8-10 літературних або фольклорних творів. Може пояснити особливості основних літературних і фольклорних жанрів. Усвідомлює і може пояснити значення образних слів (порівняння, епітети), доцільність їх вживання в поетичному тексті та прозі [5, с.20].

Сформованість художньо-мовленнєвої компетентності передбачає засвоєння таких навичок: дитина вміє підтримувати бесіду про зміст, ідею, характери та вчинки героїв твору, відповідає на запитання дорослого, висловлює свої враження, переживання, оцінно-етичні судження стосовно персонажів, співвідносить оцінки літературних героїв з власною поведінкою, реальними подіями; переповідає знайомі казки, оповідання; усвідомлює та пояснює зміст прислів'їв, приказок, доречно використовує їх у мовленні. Відгадує описові загадки, інтонаційно передає різні почуття при виконанні літературних творів; відтворює в мовленні образні вислови з художнього тексту. На основі засвоєного зразка складає невеличкі розповіді, казкові історії, власні описові та порівняльні загадки, лічилки, колисанки, придумує кінцівку літературному твору, доповнює текст казки, оповідання додатковими епізодами [5, с.20].

А.Богуш виділила *принципи добору художніх творів*:

- висока художня майстерність твору;
- цікавий сюжет;
- відповідність літературним нормам мови художнього твору;
- простота і ясність композиції, доступність;

- принцип новизни в сюжеті твору.

А також А.Богуш виділила *принципи ознайомлення дітей з художніми творами*:

- принцип емоційно - виразного читання художнього твору;
- усвідомлення й розуміння дітьми змісту художнього твору; повторюваність читання;
- включення дітей в активну пізнавальну діяльність за змістом художніх творів;
- взаємозв'язок пізнавальних, виховних і мовленнєвих завдань;
- тематичне читання творів;
- оцінювання дітьми змісту художнього твору [9].

О.Запорожець, досліджуючи сприйняття дошкільниками змісту художніх творів, прийшов до висновку, що діти переживають події, які зображені у творі, часто втручаються у їх перебіг, запитують, прагнуть певним чином допомогти улюбленому герою. Тому, зазначає автор, дошкільник не егоцентричний у сприйнятті твору, як про це писали інші дослідники. Активність дошкільника проявляється в тому, що він легко приймає позицію героя, подумки діє з ним, повторює жестами певні дії, намагається боротися з уявними ворогами.

Інколи можна спостерігати такі дії дитини, як замальовування чорною фарбою негативного героя на картинці, пропускання під час розповіді неприємних для неї ситуацій, заміна сюжету чи кінцівки твору. Сприймаючи зміст літературних творів, малюк вчиться об'єктивно оцінювати вчинки і поведінку літературних героїв, інколи не так як дорослий, по-дитячому [26].

Таким чином, проаналізувавши психолого-педагогічні дослідження з проблеми формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку, можна зазначити, що старші дошкільники здатні сприймати і розуміти зміст художніх творів, оскільки на даному віковому етапі виникає нова форма самосвідомості, що дозволяє дитині зрозуміти явища і події, які зображені автором в художньому тексті.

### 1.3. Дитяча література як засіб формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку

Дитяча література є важливим засобом виховання дитини дошкільного віку, розвитку її мовлення, світосприйняття, формування оцінно-етичних суджень, умовиводів, емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу. Діючи на почуття і свідомість дитини, твори дитячої літератури сприяють формуванню початкових уявлень про предметний світ, культуру, людей та природу, забезпечують розумовий, моральний та естетичний розвиток дитини.

В Українському педагогічному словнику подано визначення поняттю «дитяча література», під якою розуміються художні і науково-популярні твори, написані для дітей. Залежно від віку читачів дитяча література має свої жанрові і стильові особливості, відповідну тематику [47]. Дитяча література охоплює різні жанри: оповідання, казки, казки-іграшки, ілюстровані казки, вірші для дітей, малі фольклорні жанри.

Як зазначає О.Кононко, книжка є провідником по життю. Автор пише, що різна за жанрами книга є важливим складником дитячої субкультури, її уособлення і натхнення [34, с.98].

Л.Кіліченко Л., П. Лещенко стверджують, що дитяча книжка повинна мати цікавий, захоплюючий сюжет з динамічним розгортання подій, веселими та повчальними пригодами. Оскільки малюків даного вікового періоду захоплюють казки та оповідання про різні історії з життя дорослих, про природу, в яких діти могли б знайти відповіді на свої запитання, які їх цікавлять [31].

А.Богуш, аналізуючи значення дитячої книги, зазначає про взаємозв'язок мовленнєвого розвитку дитини і літературної обізнаності та виховання ціннісного ставлення особистості дитини до художнього слова як культурного явища. Важливу увагу приділяє формуванню у дитини здатності відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності

Пише, що на кінець дошкільного віку малюк має отримати так звану літературну освіту. Сучасними вимогами до забезпечення мовно-літературної освіти дітей дошкільного віку є створення книжкового фонду як у методичному кабінеті, так і в приміщенні групової кімнати. Наповнення цього фонду мають бути твори письменників класиків та сучасних і цими книгами діти повинні користуватися. «Це так званий простір дитячої книги», - пише вище зазначений автор. «Простір дитячої книги» сприяє вихованню у дітей інтересу до книги, зацікавленості її змістом. Дошкільники вчаться бережливо ставитись до книги, виховується охайність, дбайливість [12].

Також А. Богуш підкреслює, що через твори художньої літератури відбуваються збагачення і активізація словника дітей: вірші, забавлянки, утішки, чистомовки, скоромовки закріплюють правильну звукову, сприяють розвитку виразності мовлення. Оповідання, казки, що пропонуються для переказу, сприяють розвитку зв'язного мовлення та формують культуру мовлення дитини [9, с.79].

О.Євпак зазначає, що ознайомлення з творами дитячої літератури (казки, оповідання В.Сухомлинського, Л.Українки, Б.Грінченка) формує в дошкільників здатність розуміти навколишній світ, пояснювати події, які в ньому відбуваються. Інтерпретація вчинків героїв художніх творів є способами розуміння дитиною художнього тексту, це звичка, що удосконалюється упродовж усього життя [25].

Формуванню художньо-мовленнєвої компетентності сприяє колективне обговорення проблем дитячих творів, в результаті чого у дітей з'являється інтерес до художнього твору, розвиваються уміння виражати свої почуття за допомогою образного мовлення, активізується розумова діяльність, розвивається самостійність.

Використання дорослим у своєму мовленні засобів художньої виразності, сприятиме чинником успішного розвитку поетичного слуху та здатності до словотворчості у дитини.

О.Євпак стверджує, що художня література, виконуючи функцію соціалізації, завдяки художнім образам створює атмосферу для вираження почуттів та емоцій дитини, та як наслідок формування художньо-мовленнєвої компетентності. Для прикладу можна зупинитися на дитячих казках («Колобок», «Про ріпку»), цей жанр дозволяє передавати характерні якості людини у простій формі для читачів будь-якого віку. Казка є безцінним засобом оволодіння дитиною навичками взаємодії у колективі та виступає ефективним чинником формування художньо-комунікативної компетентності дошкільника [25]. В. Сухомлинський писав, що казка є засобом розвитку творчого мовлення, активною естетичною творчістю, що захоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, неможливо уявити дитячого мислення і мови [46, с. 151].

Як зазначає Р. Павелків, розуміння казки спирається на безпосереднє емоційне ставлення дитини до подій, виникає у процесі активного співпереживання героям. Дошкільники намагаються включитися у сюжет, певним чином вплинути на події [41].

І.Гуділіна пише, що сприймаючи зміст творів дитячої літератури, дошкільники уявляють зображені події, змальовуючи у власній уяві картинк, пов'язані з особистим досвідом. І саме розуміння та сприйняття твору залежить від якості цього процесу. Дошкільник вчиться прогнозувати поведінку героїв, їх дії, уявляє окремі епізоди, які можуть відбутися на основі взаємопов'язаних дій [22].

У старших дошкільників уже сформована здатність аналізувати сприйняту інформацію, зіставити, порівняти. Н.Гавриш зазначає, що розмірковувати діти починають досить рано, ще в молодшому дошкільному віці. Свою логіку малюк будує на власному життєвому досвіді. Якщо дитина не розуміє якоесь життєве явище, на думку науковця, вона починає шукати йому пояснення, намагається пояснити незрозумілі явища, процеси через уже відоме: У процесі слухання художнього твору дитина вчиться «бачити» через

слово, розуміти й оцінювати предмети і явища, зіставляти факти, аналізувати, доходити умовисновків [20].

О. Євпак пише, що формування художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами дитячої літератури варто реалізувати через використання інформаційних, наочних методів, вправ творчого характеру. До них автор відносить бесіди, спільні обговорення, творчі вечори, екскурсії, пов'язані з творчістю літераторів, літературні спектаклі, використання театралізації.

Головною метою театралізації є вплив на емоційність, увагу та уяву дитини. Такий прийом передбачає театральне оформлення приміщення ЗДО та використання костюмів героя літературного твору. Використання театралізації у навчальній діяльності старших дошкільників сприяє формуванню духовного світу дітей; здатності зіставляти літературних героїв, знаходити спільне та відмінне в тексті; залучати до читання як умови готовності дитини до школи [25].

Ефективними засобами формування художньо-мовленнєвої компетентності засобами художньої літератури, Т.Дубравіна вбачає захоплене викладання, новизна матеріалу, застосування інноваційних методів навчання (мультимедійні презентації, використання освітніх платформ «Всеосвіта», «Мозаїк»). Такі прийоми дозволяють зробити процес формування художньо-мовленнєвої компетентності захоплюючим, невимушеним і цікавим [24, с.72].

М. Коченгіна, Л. Дяченко зазначають, що навчальний матеріал, який пропонується дітям, має враховувати вікові, психологічні та індивідуальні особливості дітей старшого дошкільного віку, рівень їх мотивації, зацікавленість у процесі художньо-мовленнєвої діяльності, успіх у процесі оволодіння художньо-мовленнєвою компетентністю [33].

Дитяча література дає прекрасні зразки літературної мови. У оповіданнях та казках дошкільники вбачають лаконізм і точність мови; в казках - влучність, виразність; у віршах - ритмічність мови. З художніх творів

дитина засвоює нові слова, образні вирази, що сприяє збагаченню власного словника емоційною та поетичною лексикою. Дитина вчиться висловлювати своє ставлення до прослуханого, використовує при цьому епітети, порівняння, метафори та інші виразні засоби мовлення. Володіння мовними зображувально-виразними засобами служить розвитку художнього сприйняття літературних творів.

Отже, залучаючи дитину до світу мистецтва, педагоги знайомлять її з існуванням цього мистецтва, як невід'ємною частиною життя кожної людини, показують різноманіття жанрів дитячої літератури, виховують почуття слова, викликають інтерес, любов і потяг до книги.

Дитяча література є безцінним засобом формування художньо - мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку, оскільки вона розвиває мислення та уяву дитини, збагачує її емоції, надає дітям прекрасні зразки української літературної мови. Використання різноманітних жанрів дитячої літератури позитивно впливає на розвиток творчої активності, збагачення лексичного запасу, образності мовлення. Дитяча книга допомагає зрозуміти емоції інших, створює яскраві образи у свідомості дітей, активізує мовлення.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

Аналіз наукових досліджень дозволив нам виділити ключові поняття нашого дослідження: *мова, мовлення, мовленнєва діяльність, компетентність, мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва діяльність, художнє слово, дитяча література.*

Формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку вивчати такі науковці: Л. Артемова, І.Білан, А.Богущ, А.Гавриш, Л.Калмикова, Н.Карпинська та інші. Вчені вказують на те, що дитяча література виступає могутнім засобом розвитку художньо-мовленнєвої компетентності в дошкільників. Визначено, що художньо-мовленнєва діяльність розглядається як продуктивно-естетична діяльність, яка супроводжується образним мовленням і під час якої застосовуються твори дитячої літератури різних жанрів.

З'ясовано, що старші дошкільники уже здатні аргументувати свої оцінки по відношенню до літературних героїв, що виражаються в оцінно-контрольних судженнях в процесі сприймання художніх творів. У дошкільників з'являється співпереживання і співчуття героям творів дитячої літератури. Отже, старші дошкільники спроможні сприймати і розуміти зміст художніх творів, адже в цьому віці виникає нова форма самосвідомості, яка забезпечує дитині розуміння зображених подій. А інтерпретація вчинків героїв є способами розуміння дитиною художнього тексту.

Ефективними методами формування художньо-мовленнєвої компетентності є: бесіди, читання та обговорення художніх творів (казок, оповідань), дидактичні ігри та вправи на основі художніх текстів, відгадування загадок, розігрування ситуацій за змістом твору, сюжетно-рольові ігри, складання різних видів розповідей, драматизація, літературні спектаклі, творчі вечори, тощо.



## РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

### 2.1. Методика констатувального етапу дослідження

Аналіз наукових джерел з проблеми формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку сприяв вивченню методів та засобів, що забезпечують розвиток даної якості у дітей старшого дошкільного віку.

З метою вивчення сформованості художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників, нами був проведений *констатувальний етап педагогічного дослідження*.

*Мета* констатувального етапу експерименту: вивчити рівень сформованості художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Констатувальний етап експерименту передбачав вивчення актуального рівня сформованості художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до мети були поставлені такі *завдання*:

1. Визначити критерії та показники сформованості художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.
2. Підібрати діагностичні методи для вивчення вказаної компетентності.
3. Провести експеримент та проаналізувати результати дослідження.
4. Визначити роль педагогів щодо розвитку художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Програма експерименту передбачала реалізацію *трьох етапів*.

*Перший* – підготовчий, в межах якого розробляється програма констатувального експерименту.

*Другий* – проведення самого експерименту.

*Третій* – аналіз результатів проведеного дослідження.

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

*І етап.* На цьому етапі узагальнено результати дослідження українських науковців з проблеми мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, зокрема формування мовленнєвої, комунікативної та художньо-мовленнєвої компетентностей. Проаналізовано наукові праці А.Богущ, Н.Гавриш, О.Євпак, Т. Котик, Л.Калмикової, Н. Карпинської та ін. з метою вивчення питання стосовно виділення критеріїв та показників сформованості художньо-мовленнєвої компетентностей старших дошкільників та визначення діагностичних методик вивчення цього аспекту.

Проаналізовано авторську методику С.Русової та результати дослідження Н. Малиновської щодо навчання дітей переказуванню художніх творів і, зокрема висновок про те, що якість переказування тексту буде залежати від обізнаності дошкільника із його змістом і дане твердження лягло в основу одного із наших критеріїв.

Науковий інтерес викликали експериментальні завдання К.Крутій, А.Аматьєвої, Н. Луцан. Також для визначення критеріїв були використані базові знання і навички дітей старшого дошкільного віку, які мають бути сформовані відповідно даної компетентності, що визначені в Базовому компоненті дошкільної освіти.

Ми виходимо з того, що *критерії* – це якості, властивості, ознаки об'єкта, який вивчається, які забезпечують можливість дійти висновку про рівень сформованості тієї чи іншої якості у дітей. В межах нашого дослідження, вивчаємо сформованість художньо-мовленнєвої компетентності. А під *показниками* розуміється ознака, яка уможливорює виділити найбільш суттєві аспекти педагогічної діяльності і дати їм адекватну оцінку.

Нами були визначені наступні *критерії та показники* сформованості художньо-мовленнєвої компетентності старших дошкільників: *когнітивно-мовленнєвий, емоційно-ціннісний, творчий – прояв творчої активності.*

*Показники когнітивно-мовленнєвого критерію:* знання дитячих письменників, поетів та ілюстраторів дитячих книг; фольклорних жанрів; усвідомлення і вміння пояснити значення образних слів.

*Показники емоційно-ціннісного критерію:* інтерес до художнього слова; вияв почуттів в образному мовленні; оцінно-етичні судження стосовно персонажів твору.

*Показники творчого критерію:* досвід складання невеликих розповідей, загадок, віршів, лічилок; уміння відповідати на запитання за змістом твору; переказ знайомих казок, оповідань, складання невеличких розповідей, казкових історій, власних описових та порівняльних загадок, лічилок тощо.

А тепер виділимо *рівні сформованості* художньо-мовленнєвої компетентності старших дошкільників: *високий, середній, низький*.

До *високого рівня* ми віднесемо дітей, які виявляють прагнення до постійного спілкування з книгою, відвідують дитячу бібліотеку, виражають емоції під час слухання літературних творів. Розрізняють основні жанри літературних творів: вірш, казка, оповідання. Демонструють знання про дитячих письменників та поетів; називають ілюстраторів дитячої книги.

Усвідомлюють мотиви вчинків героїв, розуміють їх переживання, думки, почуття. Шанобливо ставляться до книги та бібліотеки, до професії письменника, художника – ілюстратора. Активно проявляють себе у різних видах художньо-мовленнєвої діяльності, що включаються до творчого процесу зі створення книги, відображення змісту книги в малюнку, грі, в театралізованій діяльності.

До *середнього рівня* сформованості художньо-мовленнєвої компетентності ми зарахуємо тих дітей, які відвідують дитячу бібліотеку, позитивно ставляться до читання та слухання художніх текстів. Літературний досвід не багатий, включає лише програмову дитячу літературу; відчують труднощі при сприйнятті складніших жанрів (пізнавальна книга, ліричний вірш, байка та ін.).

Розрізняють основні жанри: вірш та казка. Звертають увагу на дії та вчинки героїв, але ігнорують їх внутрішні переживання. Охоче беруть участь у іграх, драматизаціях, літературних розвагах як виконавці, але не виявляють творчої ініціативи та активності.

До *низького рівня* віднесемо тих дітей, які не відвідують дитячу бібліотеку та не виявляють інтерес до слухання художніх творів. Не мають уявлення про діяльність письменників, художників - ілюстраторів. Не розрізняють жанрів літературних творів. При сприйнятті літературного твору встановлюють зв'язки між окремими фактами без проникнення у підтекст. Емоційний відгук на прочитане ледь виражений. Не виявляють інтерес під час обговорення книги, драматизаціях та інших видах художньої діяльності. Позитивно відгукуються на пропозицію вихователя послухати казку чи оповідання, але бажання проводити час з книгою не мають.

Розпишемо *методику* вивчення рівня сформованості художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

### ***Вивчення когнітивно-мовленнєвого критерію***

*Методика 1. «Дитячі письменники, поети та казкарі»*

*Мета:* виявити пізнавальний досвід дітей про персоналії дитячих письменників, поетів та ілюстраторів дитячих книг.

*Методи:* індивідуальна бесіда із дитиною з використанням діагностичної гри «Літературна країна».

*Хід:* перед дошкільниками представлена настільна друкована гра «Літературна країна». Дитина подорожує до будинку поетів, письменників та казкарів. За допомогою кубика та фішок подорожує літературною країною. Дошкільник виконує діагностичні завдання, відповідає на запитання бесіди, проходить казкові випробування.

Експериментатор фіксує успішність виконання завдань та оцінює їх результати за розробленими критеріями та представленими рівневими характеристиками.

*Запитання до дітей:*

– Згадай, хто такі письменники?

– Яких дитячих письменників ти знаєш? Кого ти назвеш, той і поселиться в будинку письменників (якщо дитина не може згадати, то запитати: хто написав).

– Хто такі поети?

– Яких дитячих поетів ти знаєш? (Заселяємо будинок поетів).

– Яких художників – ілюстраторів дитячих книг ти можеш назвати?

*Завдання: складання загадок дітьми.*

-Чи можеш загадати загадку?

– Придумай та загадай загадку про один із предметів на картинці (можна дати приклад загадки).

- Які ти ще загадки можеш придумати?

Критерієм оцінки за першою методикою є бальна система:

6-8 балів – високий рівень;

3-5 балів – середній рівень;

0-2 балів – низький рівень.

### ***Вивчення емоційно-ціннісного критерію***

*Методика. «Вияв інтересу до дитячої книги»*

*Мета:* виявити рівень інтересу дітей старшої групи до художньої літератури.

Діагностику необхідно проводити індивідуально з кожною дитиною. Можна задіяти будь-який вільний від занять час, щоб уникнути перевантаження дітей завданнями. Скориставшись даною діагностикою, можна визначити прояв цікавості дітей старшої групи до дитячої книжки, виявити галузі, в яких дитина відчуває труднощі, спланувати подальшу роботу, спрямовану на підвищення рівня інтересу до роботи з книжкою.

*Діагностичні завдання:*

*Завдання 1. «Українські народні казки».*

*Мета:* з'ясувати, чи діти знають українські народні казки.

*Бесіда з дитиною:*

- Які казки ти знаєш?
- Яка казка тобі найбільше подобається? Чому?
- Хто твої улюблені герої? Чим вони тобі подобаються?
- На кого б з героїв казки ти хотів бути схожим?

*Завдання 2. Метод парних порівнянь (модифікована Л. Вахрушевої)*

*Мета:* визначення наявності адекватної оцінки поведінки вчинків героїв художнього твору.

*Процедура виконання:* Дітям пропонується комплект карток – ілюстрації з переліком чотирьох казкових персонажів у кожному. Їм потрібно було вибрати одного казкового героя, який подобається найбільше та, за бажанням, пояснити свій вибір.

*Перелік літературних персонажів:*

1. Дюймовочка, гусенятко (з однойменного оповідання М.Вінграновського), Олениця (з байки Г.Сковороди «Олениця і Кабан»), Колобок.
2. Кривенька качечка, Дюймовочка, Івасик-Телесик, Журавель (із казки «Лисиця та Журавель»).
3. Івасик-Телесик, Колобок, Кривенька качечка, Олениця.

***Вивчення творчого критерію:***

Одним із показників цього критерію є уміння старших дошкільників переказувати знайомі казки чи оповідання.

Для переказу ми взяли оповідання В.Сухомлинського «Хлопчик і дзвіночки конвалії» (див. дод. А ).

*Завданнями для виконуваної роботи були:*

- Визначити в оповідання основні понятійні одиниці тексту, пояснити дітям незрозумілі слова.
- Прочитати текст і запропонувати дітям його переказати.
- Результати оформити в протокол, проаналізувати.

Експериментатор читає оповідання дітям два рази. Потім по черзі пропонує переказати його зміст. Методика навчання переказу твору не використовується, оскільки діти вже вміють переказувати невеликі за змістом художні тексти.

Результати дослідження були оформлені у протокол за допомогою певних позначок. (див. дод. Б). Якщо дитина відтворила слово чи фразу, ставилася позначка «+», якщо замінила слова казки своїми словами, записувалося слово-замінник.

Статистичну обробку дослідного матеріалу було здійснено за формулою:

$$K_{в} = \frac{m}{n} \cdot 100\%,$$

де  $K_{в}$  – коефіцієнт відтворення;  $m$  – кількість відтворених слів (фраз);  $n$  – кількість виділених понятійних одиниць.

Значення  $K_{в}$ :

80-100% - повний переказ;

64-75% - стислий переказ;

56-60% - вибіркового переказ;

нижче 50% - поверхове відтворення тексту, зв'язний переказ відсутній.

*Критеріями для визначення рівнів виконання завдання були такі:*

*Повний переказ:* дитина самостійно переказує зміст оповідання; зв'язно, логічно, послідовно відтворює сюжет; використовує художні засоби, засоби інтонаційної виразності, дотримується граматичних мовних норм.

*Стислий переказ:* дитина переказує текст не послідовно, з допомогою стимулюючих запитань. Логічність і зв'язність тексту порушується, спостерігається смислова невідповідність, не використовує художньо-стилістичних елементів; порушення побудови речень, спостерігаються граматичні помилки при узгодженні слів.

*Вибірковий переказ:* дитина частково відтворює зміст тексту, потребує допомоги експериментатора у вигляді допоміжних запитань чи підказок. Порушується зв'язність і логічність, відсутність художніх засобів, порушення структури речень, наявність граматичних помилок.

*Поверховий переказ:* у дитини відсутні уміння переказувати текст. Говорить окремими реченнями, здебільшого повторює за експериментатором, зв'язність викладу порушена. Випускає частини тексту, внаслідок чого порушується логічність викладу. Мовні засоби характеризуються одноманітністю, відсутні художні засоби, спостерігається порушення структури речення, велика кількість граматичних помилок.

Завершальним методом був *метод спостереження*.

*Спостереження. Діти у книжковому куточку.*

*Мета:* визначити рівень звернення дитини до книг та прояв творчості дитини.

Дітям було запропоновано самостійно попрацювати у куточку дитячої книги і виразити своє враження від ознайомлення з книгами через творчу роботу. Зверталася увага на те, якими книгами діти цікавилися, як проявляли активність у груповій роботі. Аналізуючи творчу діяльність дитини, враховували естетичну оцінку книги дитиною, вираження її вражень від естетичного сприйняття ілюстрацій, героїв змісту сюжету, якими художніми засобами дитина змальовувала їх.

У куточку книги були розміщені твори різних жанрів. Одним із завдань спостереження було виявити виявляли інтерес старших дошкільників до творів різних жанрів, рівень розуміння їх призначення.

Також нами був проведений аналіз діяльності педагогів, спрямований на виявлення особливостей планування та організації роботи з формування художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

З цією метою проведено *анкетування педагогів*.

Анкетування проводилося анонімно, що передбачало щирість у відповідях педагогів.



Анкета (див. дод.В) складалася із чотирьох блоків запитань.

До першого блоку відносилися запитання, які дозволяли вивчення загальної інформації про вихователя, його освіту, стаж роботи; до другого блоку – питання, що стосувалися знань педагогів щодо змісту поняття «художньо-мовленнєва компетентність», їх обізнаності із змістом завдань щодо розвитку даної якості у дітей старшого дошкільного віку, висвітлених у освітніх програмах розвитку і виховання дітей дошкільного віку. Вивчення методів ознайомлення з дитячою книгою, жанровими особливостями творів дитячої літератури, методикою формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей.

Запитання третього блоку спрямовані на з'ясування створення педагогами відповідних умов, які б сприяли розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників. І до четвертого блоку були включені питання, які дозволяли вивчити, чи здійснюється партнерська взаємодія з батьками з метою формування у дітей художньо-мовленнєвої компетентності. Які організуються спільні заходи і яку роль відіграють батьки у розвитку даної якості їхніх дітей.

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

**Другий етап** – проводився сам експеримент на базі закладу дошкільної освіти «Веселка» Крутівської ОТГ, Чернігівської області протягом 202-2023 р. р. Дослідженням було охоплено 12 дітей , 4 вихователів.

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

**III етап** – *обробка та інтерпретація результатів констатувального експерименту*.

Таким чином, досліджуючи сформованість художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників, нами було розроблено методичку констатувального експерименту, яка включала комплекс методів, спрямованих на вивчення даної компетентності у дітей і діяльність вихователів в організації освітнього процесу, що забезпечує формування художньо-мовленнєвої компетентності дошкільників. Кожен наступний метод доповнював попередній і це дає підстави стверджувати про об'єктивність отриманої інформації.

## **2.2. Вивчення рівнів сформованості художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.**

На другому етапі здійснювався безпосередньо сам експеримент. Здійснювалася дослідницька робота з дошкільниками та педагогами. Нижче проаналізуємо результати нашого дослідження, відповідно до кожної методички.

Вивчення когнітивно-мовленнєвого критерію відбувалося за допомогою методички *«Дитячі письменники, поети та казкарі»*, при цьому використовували гру *«Літературна країна»*.

Під час роботи з дітьми, було виявлено пізнавальний досвід дітей про персоналії дитячих письменників, поетів та ілюстраторів дитячих книг. Дошкільнята активно розглядали настільну гру, з інтересом відповідали на запитання, подорожували літературними станціями. Однак усі діти групи погано відповіли на запитання: *«Яких художників – ілюстраторів дитячих книг ти можеш назвати?»*, значить, педагоги недоопрацьовують у цьому напрямку. Зокрема, Ніка З. сказала: *«Я погано знаю, хто такий художник-ілюстратор, але мені сподобалися малюнки у цій книзі»*. Дарина П., Софія П., Єва Ш. продемонстрували інтерес до створення казок та вміння самостійно вигадувати загадки. Дарина П. придумала цікаву загадку: *«Майстер шубу пошив, голки вийняти забув (їжачок)»*. Сашко А. придумав загадку складніше:

«З ним тепло, без нього холодно (сонце)». Назар П. продемонстрував інтерес до всіх завдань, із великим задоволенням слухав вірші та казки, відповідав на запитання. Віталій С., Анастасія П., Ліза К. за допомогою експериментатора відповідали на задані запитання. Антоніна І. при заданому запитанні не змогла відповісти та розповісти про автора та зміст книги.

Деякі діти продемонстрували інтерес до восьмого завдання. Даша І. на запитання хто такі письменники відповіла: «Це люди, які пишуть казки нам та загадки». Віталій С. розповів усім, хто такі письменники, але не зміг згадати прізвища письменників. Дарина П. придумала загадку: «Це – люблять усі, особливо коли дуже спекотно (морозиво)». Олександр В. відповів на третє запитання: «Поет – це людина, яка написала багато віршів для дітей». Маша С. склала невеличку казку і навіть намалювала героїв своєї казки. Сказала, що коли виросте, буде дитячим письменником і напише багато казок у подарунок усім дітям та дитячому садку.

Таким чином, більшість дітей впоралися із завданням: «Яких письменників ти знаєш?», однак невеликий відсоток дітей не проявили ніякого інтересу до дитячих письменників, наприклад. Антоніна І. сказала: «Не знаю жодних письменників і мені це не цікаво».

За результатами діагностики групи ми отримали такі дані:

- високий рівень розвитку ознайомлення з дитячими письменниками, поетами та ілюстраторами мають – 10 % дітей;
- середній рівень – 70 %;
- низький рівень – 20 %.

Внаслідок організації та проведення діагностики можна зробити висновки, що старші дошкільники перебувають, переважно на середньому рівні обізнаності з дитячими письменниками.

Дошкільники, які перебувають на високому рівні ознайомлення з дитячими письменниками називають 4-5 дитячих письменників та поетів; розрізняють прозу та поезію; називають 2-3 ілюстраторів дитячих книг; виявляють інтерес до творення загадок та казок; мають літературні жанрові

переваги; самостійно вигадують 1-2 загадки, що відповідають жанру; самостійно складають казку з характерними ознаками жанру.

На середньому рівні ознайомлення з діагностичним завданням «Літературна країна» називають 1-2 дитячих письменників та поетів; розрізняють прозу та поезію; згадують одного художника-ілюстратора; погоджуються придумати загадку та казку після прикладу дорослого; жанрових переваг не виявляють; вигадують одну загадку; що не повністю відповідає жанру казки; складають схематичну казку з опорою на наочність.

Діти, що перебувають на низькому рівні, згадують одного автора після назви твору; не розрізняють прозу та поезію як жанри; ілюстраторів книг назвати не спроможні; погоджуються придумати загадку чи казку після прикладу дорослого; жанрових переваг немає; спроба самостійного складання невеликої за змістом казки невдала, навіть за наявності наочності.

Дошкільники, що знаходяться на низькому рівні характеризуються тим, що діють лише під керівництвом дорослого, часто не виявляють ініціативи.

Вивчення емоційно-ціннісного критерію здійснювалося за допомогою *методики «Вияв інтересу до дитячої книги»*.

До даної методики відноситься два завдання. Перше спрямоване на вивчення розуміння дітьми українських народних казок, друге – на визначення наявності адекватної оцінки поведінки вчинків героїв художнього твору.

За допомогою бесіди, ми вивчали рівень знань дітьми старшого віку назв українських народних казок, розуміння їх змісту. З'ясували, що у групі, у хлопчиків знання про українські народні казки значно нижчі, ніж у дівчаток. Єва Ш. успішно впоралася з усіма завданнями: знає українські народні казки, самостійно розглядала ілюстрації до казок і переповідала зміст казки, описуючи характерні особливості героїв казки. Ця дівчинка найбільше часу проводила у книжковому куточку. З допомогою вихователя брала участь в організації сюжетно-рольової гри «Бібліотекар». Олександр В. уважно слухав художній твір і співпереживав емоційно героям.

Більшість дошкільників назвали українські народні казки, які приманні дітям молодшого та раннього віку. Це «Колобок», «Півник і двоє мишенят», «Лисиця і глечик», «Кривенька качечка», «Коза-дереза», «Котик і півник» та ін.

Біля 32% дітей назвали казки, з якими їх знайомили уже в старшому віці. До таких казок вони віднесли: «Лисичка-сестричка і вовк панібрат», «Пан Коцький», «Солом'яний бичок», «Дідова дочка і бабина», «Телесик», «Мудра дівчина», «Снігуронька», «Котигорошко» тощо.

20% дошкільників виявили незнання українських казок, самотійно не змогли правильно назвати їх назву. 48% мають середній рівень обізнаності назв казок та головних героїв сюжету.

На запитання «Хто твої улюблені герої? Чим вони тобі подобаються? І на кого б з героїв казки ти хотів бути схожим?», дошкільники відповідали також по-різному. Третина дошкільників виражали адекватне співчуття та співпереживання улюбленим героям казки. Такими героями, на їх думку, були Котигорошко, Івасик-Телесик, Кирило-Кожум'яка, Лисичка та ін. називали персонажів, які потребували допомоги, описували їх дії, схвалювали та засуджували.

Друга категорія дітей змогли назвати персонажів твору, описали їхні дії, але не змогли визначитися, хто ж насправді потребує допомоги. І ті ж 20% дошкільників виявили низькі знання щодо героїв казок, не змогли дати адекватну характеристику, не визначилися, який герой казки їм подобається.

Визначаючи наявність адекватної оцінки поведінки вчинків героїв художнього твору (метод парних порівнянь), значна частина дітей (63%) робили вибір декількох літературних героїв один раз і проявили невміння самотійно дати пояснення власного вибору персонажів. Наприклад, Анастасія П. вибрала зображення Дюймовочки та Кривенької качечки. На запитання «Чому ти вибрала цих героїв? Чим вони тобі сподобалися?», відповідь дівчинки була неповною: «Бо вони гарні». Назар П. пояснив свій вибір літературних персонажів (Івасик –Телесик, Горобчик) не їхніми

позитивними вчинками, а тим, що вони не товаришували з дівчатами (мова була про Зміївну та Лисичку).

Дошкільники визначилися з вибором улюбленого персонажа, але відчували труднощі при поясненні свого вибору. Виділяли дуже мало характерних особливостей, притаманних персонажу.

Великий відсоток дітей проявили байдужість до вибору персонажів художніх творів та відсутність бажання виконувати завдання. Їх кількість становила 30%. Дошкільники засвідчили невизначеність у виборі улюбленого літературного персонажа. І якщо з допомогою експериментатора зупинялися на одному з них, то не могли самостійно дати пояснення такому вибору.

Таким чином, у дітей не сформовані оцінно-етичні судження стосовно персонажів твору. Лише 7% дітей висловили адекватну оцінку вчинкам літературного персонажа та уміння самостійно дати пояснення власного вибору казкового героя.

Можна стверджувати, що дошкільники досягли високого ступеня оцінки поведінки окремого персонажу твору. Діти без вагань визначилися з вибором улюбленого героя казки і змогли пояснити свій вибір. Софія П. пояснює свій вибір так: «Мені подобається Олениця з байки «Олениця і Кабан», тому, що вона спокійна в будь-яких ситуація, її не можна засмутити, тому всі хочуть бути схожими на неї». Антоніна І. вибрала Дюймовочку. Дівчинка описала її особливості, використовуючи при цьому художні засоби. Виділила її хороші якості, такі як працьовитість, витривалість, ніжність, турботливість. Наголосила на тому, що такі герої твору викликають до себе ніжні почуття, повагу.

Вибір літературного персонажа більше двох разів при виконанні завдання не зробив жоден вихованець, що засвідчує відсутність визначеності у адекватній оцінці вчинку певного літературного персонажа.

Вивчення творчого критерію відбувалося під час перевірки уміння дошкільників переказувати художній текст. З цією метою було використано оповідання *В. Сухомлинського «Хлопчик і дзвіночки конвалії»*.

Виділено чотири групи дітей, які проявляли різну активність у відтворенні змісту художнього твору. Тому умовно можна виділити такі рівні: високий, достатній, середній та низький.

Діти, віднесені до високо рівня, проявляють бажання переказувати художній твір, старанно підбирають інтонацію при передачі прямої мови персонажа; при відтворенні змісту художніх творів проявляють активність у міміці, жестах, характерних для персонажів, уважні до переказу художніх творів іншими дітьми.

Достатній рівень притаманний дітям, які переказують оповідання з частковою підтримкою дорослого; проявляють інтерес та уважні до переказу художніх творів іншими дітьми.

Середній рівень характерний дітям, які відтворюють зміст твору не активно, при значній підтримці вихователя, при переказі присутні неточності в послідовності викладу його подій; не проявляють увагу до переказування твору іншими.

При низькому ступені у дітей відсутня активність у відтворенні змісту художнього твору; потребують постійної підказки з боку вихователя при переказуванні твору.

Як засвідчили одержані експериментальні дані, значна частина дітей (близько 17%) не проявляла активності у переказуванні тексту. Середній ступінь означеного показника проявила більшість дітей (61%). Найменша кількість дітей (12%) проявила достатній ступінь активності при переказуванні оповідання. Переказ твору із частковою підтримкою вихователя проявили 10% дітей. Вони дотримувалися відтворення головної ідеї твору, але без передачі прямої мови, відповідної інтонації літературних персонажів.

Часто діти при переказуванні оповідання припускалися неточностей у послідовності відтворення подій та імен персонажів художніх творів.

Проаналізувавши результати дослідження щодо наявності вмінь дошкільників переказувати (повно, стисло, вибірково) оповідання, ми дійшли наступного висновку:

12% дітей володіли повним переказом (коефіцієнт відтворення 80-100%);

61% - стислим переказом (коефіцієнт відтворення 64-75%);

10% - вибіркоvim переказом (коефіцієнт відтворення 56-60%);

17% - нижче 50% коефіцієнту відтворення тексту.

На завершення експерименту, нами було проведено спостереження за діяльністю дітей в куточку книги, метою якого було визначення рівня звернення дитини до книги та прояв творчості малюка. Дошкільникам було запропоновано самостійно попрацювати у куточку дитячої книги і висловити власне враження від ознайомлення з книгами через творчу роботу.

Наша увага була спрямована на те, яким книжкам діти надають перевагу, як проявляють активність у груповій роботі. Було відмічено, що частина дітей малюють, інші – складають загадки, читають вірші, обговорюють зміст казки чи оповідання. Це сприяло тому, що книга впливала на емоційний розвиток дитини. Оскільки дошкільники, розглядаючи дитячу літературу, здійснювали естетичну оцінку книги та її героїв, яка передавалася у кольорі, художньому слові.

Якщо діти використовували теплі, яскраві кольори, то це свідчило про те, що дітям подобаються твори дитячої літератури, їх персонажі, і навпаки, темні кольори асоціювалися з негативним ставленням дітей до героїв твору, їх вчинків та дій. Ми поставили дітям таке запитання; «Яку б книгу ти взяв з собою у цікаву подорож?» і 42% дітей надали перевагу творам повчального характеру, 21% - казкам, 3% - віршам, 34% стверджували, що їм книга під час подорожі не потрібна, оскільки кругом буде дуже багато цікавого. Такі відповіді свідчать про низьку оцінку дитиною значення книги в житті людини.

Ми помітили, що більшість дітей проявляють інтерес до творів різних жанрів, розуміють їх призначення. Але частина дошкільників проявляли байдужість і не приділяли особливого значення жанру твору. Вони вибирали книги з яскравими малюнками, або, якщо хтось з однолітків цікаво презентував книгу. Якщо не всі діти цікавляться жанровими особливостями



творів, можна зробити припущення, що вихователі недостатньо уваги приділяють виділенню жанрових особливостей творів; характеристиці мовних засобів, що характерні для творів різних жанрів.

Отже, в результаті узагальнення та обробки кількісних показників, орієнтуючись на попередньо визначені критерії та їх показники, ми визначили рівні сформованості художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку (див. табл. 2.1.).

*Таблиця 2.1.*

**Рівні сформованості художньо- мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку**

<b>Рівні</b>	<b>Характеристика рівнів розвитку мовленнєвої компетентності</b>	<b>Кількісний розподіл (%)</b>
<b>Високий</b>	Дитина виявляє прагнення до постійного спілкування з книгою, відвідує дитячу бібліотеку, виражає емоції під час слухання літературних творів. Розрізняє основні жанри літературних творів: вірш, казка, оповідання. Демонструє знання про дитячих письменників та поетів; називає ілюстраторів дитячої книги. Усвідомлює мотиви вчинків героїв, розуміє їх переживання, думки, почуття. Шанобливо ставиться до книги. Активно проявляє себе у різних видах художньо-мовленнєвої діяльності.	16,6 ( 2 дітей)
<b>Середній</b>	Дитина характеризується сформованістю художньо-мовленнєвої компетентності, відвідує дитячу	58,4 (7 дітей)

	<p>бібліотеку, позитивно ставиться до читання та слухання художніх текстів. Літературний досвід не багатий, включає лише програмову дитячу літературу, відчуває труднощі при сприйнятті складніших жанрів. Розрізняє основні жанри: вірш та казка. Звертає увагу на дії та вчинки героїв, але ігнорує їх внутрішні переживання. Охоче бере участь у іграх, але не виявляють творчої ініціативи та активності.</p>	
<b>Низький</b>	<p>Дитина, не відвідує дитячу бібліотеку, не виявляє інтере до слухання художніх творів. Не має уявлення про діяльність письменників, художників - ілюстраторів. Не розрізняє жанрові особливості літературних творів. При сприйнятті літературного твору встановлює зв'язки між окремими фактами без проникнення у підтекст. Емоційний відгук на прочитане ледь виражений. Не виявляє інтерес під час обговорення книги. Позитивно відгукуються на пропозицію вихователя послухати казку чи оповідання, але бажання проводити час з книгою не має.</p>	<p>25 (3 дітей)</p>

Отже, результати нашого дослідження показали, що 16,6% дошкільників мають *високий рівень* сформованості художньо-мовленнєвої компетентності, 58,4 % - *середній рівень*, і у 25 % досліджуваних виявлено *низький рівень*. Ми

бачимо, що переважна більшість дітей володіє *середнім рівнем* розвитку художньо-мовленнєвої компетентності.

Однак, той факт, що певний відсоток дітей знаходиться на низькому рівні сформованості художньо-мовленнєвої компетентності, дає нам підставу для організації системи роботи щодо формування у них зазначеної якості.

*Анкетування педагогів* дозволило нам вивчити готовність вихователів здійснювати освітню діяльність щодо розвитку у дітей старшого дошкільного віку художньо-мовленнєвої компетентності.

Було з'ясовано, що всі педагоги мають вищу фахову освіту та достатній педагогічний стаж. Всі педагоги стверджують, що дана проблема має важливе значення в розвитку дитини. Аналізуючи поняття «художньо-мовленнєва компетентність», педагоги розуміли його як використання художньої літератури, як засобу розвитку мовлення у дошкільників. Незначний відсоток опитуваних звернулися до Базового компонента дошкільної освіти і дали повне визначення даному поняттю, цитуючи з документа.

Не всі педагоги продемонстрували свою обізнаність щодо програмових завдань розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників.

До методів ознайомлення з дитячою книгою віднесли екскурсію в дитячу бібліотеку, ознайомлення з дитячими письменниками, читання художньої літератури та обговорення змісту тексту, розповідь вихователя тощо.

Невтішними виявилися відповіді вихователів щодо видів роботи з дітьми за змістом художніх творів. 38% педагогів зазначили, що читають, розповідають, проводять бесіди за змістом художнього твору. 12% вихователів написали, що читають художні твори, показують ілюстрації, спонукають дітей до переказування; 8% досліджуваних проводять різні ігри за змістом художніх творів; 22% - ігри-драматизації за змістом казок; 12% зазначили, що розучують з дітьми вірші, а 8% дали відповіді, що проводять різні види роботи з художнім твором, не виділивши детально.

Як бачимо з відповідей, педагоги задіюють стандартні види роботи, ніхто не зазначив сучасні інтерактивні методи. Роботу з художнім текстом з використання схем, таблиць, інтелектуальних карт тощо. Більшість педагогів зазначили, що практично всі види робіт з художнім твором вони проводять на організованих заняттях, в більшості – інтегрованих. І на заняттях знайомлять дітей із жанровими особливостями творів дитячої літератури.

На питання, що стосувалося створення педагогічних умов для розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників, педагоги відповіли, що такі умови створюються. Були виділені такі умови: дотримання відповідності художніх творів віковим особливостям дитини, її досвіду, читацькому кругозору, обізнаності з довкіллям; систематичне і сплановане використання різних жанрів художньої літератури у таких видах мовленнєвої діяльності, як сприймання, розуміння та відтворення змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств; відповідність оформлення книги художнім, санітарно-гігієнічним та технічним вимогам; встановлення ігрових, довірливих стосунків між педагогами і дітьми в результаті роботи з художнім твором; створення художньо-естетичного розвивального середовища (оточити дітей необхідними художніми матеріалами, урізноманітнити художній, естетичний, емоційно-чуттєвий досвід); інтеграція різних видів дитячої діяльності (пізнавальної, ігрової, образотворчої, музичної, театралізованої, художньо-мовленнєвої).

Що стосується партнерської взаємодії, то всі педагоги зазначили, що така взаємодія здійснюється в межах проведення різних форм роботи. Це і батьківські збори, і залучення батьків до різних свят, в тому числі літературних ранків, вивчення віршів дітьми вдома, проведення родинного свята в ЗДО, виставки дитячих книг, консультації батьків та ін. Педагоги розуміють важливість залучення батьків до формування у дітей художньо-мовленнєвої компетентності.

Таким чином, педагоги використовують дитячу літературу у роботі з дошкільниками, але надають перевагу традиційним методам і організованим

заняттям. Тому варто, на наш погляд, більше уваги приділяти сучасним методам роботи з книгою, художнім текстом, що сприяє формуванню інтересу у дітей до змісту художніх творів, допитливості, оцінно-етичних суджень.

### **2.3. Система формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобом дитячої літератури.**

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що у закладі дошкільної освіти здійснюється робота щодо формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку з використання творів художньої літератури, однак, педагоги в більшій мірі надають перевагу традиційним методам роботи з книгою, тому така робота потребує суттєвого оновлення та впровадження нових технологій з використанням дитячої літератури як ефективного засобу розвитку даної якості у старших дошкільників.

З цією метою нами розроблена система роботи, яка передбачає використання дитячої літератури як засобу розвитку художньо - мовленнєвої компетентності у дошкільників.

Теоретичними засадами в розробці системи роботи виступили педагогічні праці А. Богуш, І. Березовської, Н., Гавриш, А.Гончаренко, Г.Григоренко, В. Захарченко, К. Крутій, Т. Маркової, Н. Маліновської, Н.Карпинської, Т.Піроженко та ін. Науковці вивчали різні аспекти щодо формування художньо- мовленнєвої компетентності у дошкільників. Зокрема, Н. Маліновська вивчала особливості використання мовленнєвої діяльності в різних життєвих ситуаціях; А.Гончаренко – створення розвивального середовища для формування мовленнєвої компетенції дошкільників; Л.Артемова, А. Богуш, Н., Гавриш Т.Котик - методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Формування художньо-мовленнєвий компетентності в умовах ЗДО можливе лише за умови комплексного та послідовного підходів. При цьому вони мають бути задіяні як на рівні дітей, так і на рівні педагогічного складу, оскільки підвищення компетентності педагогів тягне за собою підвищення компетентності в дітей.

Щоб обґрунтувати умови, що сприяють формуванню художньо-мовленнєвої компетентності дітей передшкільного віку необхідно уточнити поняття «педагогічні умови».

Специфічною рисою поняття «педагогічні умови» є те, що воно включає в себе елементи всіх складових процесу навчання та виховання: цілі, зміст, методи, форми, засоби. *Педагогічні умови* - це обставини процесу навчання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей.

Проаналізувавши різні підходи до створення педагогічних умов, сприятливих для формування зазначеної якості у дітей, ефективних форм, методів та засобів, в основі яких лежить дитяча література, нами були визначені наступні *педагогічні умови*, які, на нашу думку, забезпечать ефективне формування художньо-мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами дитячої літератури: *дотримання відповідності художніх творів віку дитини, її досвіду, читацькому кругозору, обізнаності з довкіллям; читання художніх творів та спонукання дітей до переказу їх змісту; відтворення змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійствах.*

Наступна система робота буде складатися з урахуванням виділених нами педагогічних умов.

Педагогічна умова: *дотримання відповідності художніх творів віку дитини, її досвіду, читацькому кругозору, обізнаності з довкіллям.*

Як зазначає А. Богуш, дитячий письменник, що пише книгу для дітей дошкільного віку, стоїть перед складним завданням: слугувати реалістичному

мистецтву, знайомити дитину з правдою життя, не допускати фальші й пристосування до віку і водночас задовольняти законні вимоги звичайної дитячої логіки і почуття справедливості [9].

У програмах розвитку та виховання дітей дошкільного віку пропонується перелік літературних творів, які підібрані до віку дітей. Зокрема, у програмі «Я у Світі» [54] подано перелік творів усної народної творчості (колискові, колядки та щедрівки, веснянки, купальські пісні, жниварські пісні, українські народні ігри, лічилки, скоромовки тощо); народних казок («Лисичка сестричка і вовк панібрат», «Пан Коцький», «Мужра дівчина», «Закопане золото», «Дідова дочка і бабина», «Телесик», «Царівна-жаба», «Кирило Кожум'яка» та ін.); творів українських та зарубіжних авторів (В.Бичка, Л.Біленької, М.Вінграновського, П.Грабовського, Б.Грінченка, Н.Забіли та ін.). Також перераховані байки, авторські казки, легенди, оповідання, які призначені для роботи з дітьми старшого дошкільного віку.

Підбираючи літературний твір, існують певні *вимоги*:

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

Зважаючи на те, що літературний твір має на меті дати дитині цілісне уявлення про життєвий простір, сформувати її художньо-мовленнєву компетентність, розвинуте ціннісне ставлення до світу, пропонується варіативна модель ознайомлення дошкільника з літературним твором. Читання літературного твору розглядається не як самостійне виокремлене заняття, а як комплексна модель ознайомлення з явищами та об'єктами.

Художнє слово, як пише А.Гончаренко, накладається на весь досвід дитини, що продукує в її уяві виникнення нових зв'язків, уточнює те, що не помічалось раніше, бо було не зрозумілим. Завдяки обговоренню твору,

малюванню за його сюжетом, програвання подій та явища твору виступають не окремими оголеними фактами, а вказують на існування причинно-наслідковиз зв'язків [21].

А.Богуш пропонує *методи* розвитку художньо-мовленнєвої компетентності засобами дитячої літератури;

- 1) методи формування художньо-естетичної свідомості;
- 2) методи організації художньо-мовленнєвої діяльності;
- 3) методи стимулювання практичної словесної творчості.

Як стверджують фахівці, застосування того чи іншого методу залежить від:

- жанру літературного твору;
- віку дітей;
- місця літературного твору в системі освітнього процесу;
- особливостей мовленнєвого розвитку дітей у групі;
- етапу опрацювання літературного твору.

До методів формування художньо-естетичної свідомості відносяться:

*Розповідь вихователя.*

Сприйняття дитиною змісту розповіді залежить від того, наскільки вдало педагог підібрав мовні засоби. Незрозумілі слова слід пояснювати із застосуванням наочності, шляхом тлумачення та перекладу.

Розповідь вихователя є прикладом для наслідування дітьми, проте завдання вихователя домогтися, щоб розповідь кожної дитини була неповторною.

*Метод безпосередньої розповіді* педагог використовує найчастіше. Безпосередня розповідь про історію створення літературного твору, факти біографії письменника повинна бути виразною, емоційною, цікавою та доступною кожній дитині. Дітям старшого дошкільного віку не треба детально розказувати біографію письменника – доцільно повідомляти лише окремі цікаві біографічні факти письменників, твори яких неодноразово читалися.



*Метод читання-розглядання* літературних творів – це перший метод, завдяки якому дитина починає знайомитися зі світом дитячої літератури, водночас – водночас – основний метод, який застосовується в роботі з дітьми дошкільного віку й супроводжує емоційний, художньо-естетичний, мовленнєвий, пізнавальний розвиток дітей старшого дошкільного віку.

*Метод читання-розглядання художніх творів* реалізується завдяки підготовчій роботі та методичним прийомам – постановка запитань під час читання, розглядання ілюстрацій. Дитина дошкільного віку не може довго бути пасивним слухачем, а тому запитання під час читання будуть активізувати її увагу, сприятимуть глибокому сприйняттю твору [15].

*Метод бесіди* широко застосовується в процесі ознайомлення дитини з літературним твором. Науковець М. Коченгіна виділяє у бесіді чотири групи запитань:

1. Запитання за фактичним змістом літературного твору. Пропонуються дітям після першого сприймання твору.
2. Запитання, які допомагають з'ясувати зв'язки у творі – спільне та відмінне, причини та наслідки, час. Пропонуються дітям після повторного читання.
3. Запитання, які спонукають та допомагають робити висновки і давати оцінку вчинкам персонажів, подіям. Ставляться під час узагальнюючої бесіди.
4. Запитання спрямовані на встановлення асоціацій з досвідом дітей [33].

### ***Методи організації художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників***

*Метод аналізу художнього тексту.*

*Мета методу:* проаналізувати і зрозуміти художній твір.

Прийом аналізу композиції включає такі види діяльності:

- слухання-розуміння сюжету;
- співставлення та протиставлення епізодів твору;
- виявлення особливостей образів персонажів;
- порівняння образів персонажів.

Прийом аналізу образу персонажу включає такі види діяльності, як:

- виділення вчинків героя, виявлення мотивів, обставин, наслідків учинків героя;

- аналіз портрету персонажу;

- аналіз мовлення персонажу;

- протиставлення роздумів героя з його вчинками;

- усне словесне малювання.

*Коментування літературного твору.*

Прийомами методу є розповідь про письменника, організація виставки книг, спостереження, заочна екскурсія.

*Лексико-стилістичний аналіз твору:*

- види діяльності – добір до слів, які використовуються в тексті, слів, близьких за значенням;

- пошук і пояснення застосування епітетів, метафор, дієслів, порівнянь тощо;

- співставлення прикладів мовлення персонажів;

- мовленнєві спостереження, мовленнєвий експеримент (правильність використання художньо-виразних засобів).

***Методи стимулювання практичної словесної творчості.***

Дані методи поділяються на :

*методи проблемно-пошукових ситуацій*, коли перед дітьми ставляться різні творчі завдання. Проблемно-пошукові ситуації активізують художню діяльність, концентрують слухову увагу, примушують мислити, міркувати, розвивають творчі здібності [33].

*Метод емоційної дії* – уміння вихователя виражати власне ставлення до художнього твору образним словом, мімікою, жестами;

*моделюючі інтерактивні ігри*. Для творчого розвитку особистості в навчально-виховному процесі.

Для закріплення вивчених теоретичних знань, можна використати технології колективно-групового навчання, такі як «*Мозковий штурм*», «*Незакінчене речення*», «*Мікрофон*» та інші [33].

*Метод реалізації літературного твору в інших видах мистецтва.*

Прийомами методу є словесне малювання, створення серії словесних ілюстрацій, інсценування, драматизація.

Пропонуємо літературну гру «Салат із казок», яка передбачає створення на основі двох-трьох існуючих казок – нової.

Прикладами реалізації цієї гри є сценарії казок для свят – казки, де разом діють дійові особи з різних казок, наприклад: Снігова Королева, Баба Яга, Лиса Аліса, Кіт Базиліо, Снігуронька, Буратіно тощо.

*Гра-бесіда з персонажами казок.*

Умовою такої гри є те, що вона має проводитися на матеріалі знайомих дітям творів художньої літератури. Для цього потрібні персонажі, яких замінюють ляльки-персонажі. Лялька-персонаж з'являється перед дітьми і проводить бесіду за запитаннями, метою якої є розвиток творчої уяви дітей на матеріалі літературного твору.

*Драматизація та інсценізація творів.*

Педагогічна умова : читання художніх творів та спонукання дітей до переказу їх змісту.

Для читання художніх творів дітям старшого дошкільного віку відбираються твори дитячої літератури, які подані у чинних програмах розвитку та виховання дітей.

*Завдання художнього читання:*

- виховувати інтерес до художньої літератури, розвивати здатність дитини до сприйняття творів різних за жанрами;
- збагачувати досвід дошкільників про явища навколишньої дійсності, словниковий запас;
- розвивати мовлення дитини;
- формувати уявлення про особливості художньої літератури;
- виховувати художньо-літературний смак, відчувати настрій героїв твору, красу і поетичність художніх творів.

*Рекомендації педагогам щодо читання і розповідання художнього твору:*

1. Читання по книзі або напам'ять. Це дослівна передача тексту. Той, хто читає, зберігає мову автора, передає усі відтінки думок письменника, впливає на розум і почуття слухачів. Більша частина художніх творів читається по книзі.

2. Розповідання. Це відносно вільне передання тексту, можливі перестановка слів, заміна їх, роз'яснення. Розповідання надає великі можливості для привернення уваги дітей.

3. Інсценування. Цей метод розглядають як засіб вторинного ознайомлення з художнім твором.

4. Заучування напам'ять (в індивідуальному порядку).

*Підготовка до читання твору включає:*

– обґрунтований вибір високохудожнього твору у відповідності з метою заняття, з урахуванням віку дітей, рівня їх мовленнєвого розвитку, загальної освітньо-виховної роботи з дітьми, пори року, а також вибір методів роботи з книгою;

– підготовка педагога до читання твору. Його потрібно прочитати так, щоб діти зрозуміли основний зміст, ідею та пережили прочитане. З цією метою необхідно провести аналіз художнього літературного тексту: зрозуміти основний задум автора, характер діючих осіб, їх взаємовідносини, мотиви вчинків.

Проводиться робота над виразністю: оволодіння засобами емоційної і образної виразності, розстановка логічних наголосів, пауз, вироблення правильної вимови, хорошої дикції. Готуючись до розповідання казки, педагог має добре запам'ятати текст, щоб дослівно передати зачини, повтори, пісеньки, образні народні вирази. Слід визначити, які слова і фрази потребують уточнення, пояснення, продумати прийоми, час і місце їх пояснення. Необхідно подумати і про наочність;

– у попередню роботу входить і підготовка дітей. Їх потрібно підготувати до сприймання літературного твору. З цією метою активізують власний досвід дітей, збагачують його шляхом організації спостережень, екскурсій, розглядання картин, ілюстрацій, проводять словникову роботу, уточнюють значення малознайомих слів.

*Структура роботи над твором:*

- ознайомлення з твором, основною метою якого є забезпечити дітям правильне і яскраве його сприймання шляхом художнього слова;
- бесіда про прочитане з метою уточнення змісту та художньо-літературної форми, засобів художньої виразності;
- повторне читання тексту з метою закріплення емоційного враження і поглиблення сприйнятого.

У старшому дошкільному віці, якщо художній твір не потребує переказу, його читають тільки один раз.

Читанню може передувати коротка вступна бесіда, яка підготує дітей до сприймання твору, використання приказок, загадок викличе інтерес до читання, розповідання.

Під час читання або розповідання не слід відвертати увагу дітей запитаннями або зауваженнями. Виховні моменти полягають у підвищенні, або пониженні голосу, паузі, вставній фразі «Послухайте, що було далі...» тощо.

Далі пропонуємо, виділені А. Богуш, Н.Гавриш, *види переказу:*

*Повний (цільний) переказ* - одна дитина переказує весь текст. Варто використовувати саме цей спосіб, якщо текст короткий. Його недоліком є те, що, якщо вихователь не націлює дітей на виконання будь-яких специфічних творчих завдань за текстом, у дітей дуже швидко знижується інтерес до переказу.

*Переказ за частинами (командами)* - краще, якщо діти самі обирають команду, домовляються, хто яку частину переказуватиме. Переваги цього

способу - в переказі бере участь більше дітей; діти уважно слухають не тільки власне, а й мовлення товаришів.

*Колективний переказ* - діти по черзі послідовно промовляють текст твору. Обсяг висловлювання визначає вихователь - це може бути речення (кожна дитина переказує текст по реченню, продовжуючи думку попередньої) або епізод. Позитив - майже вся група дітей зберігає активність, увагу до тексту впродовж всього заняття, діти навчаються стежити за мовленням іншої людини, продовжувати розповідь.

*Інсценування за ролями.* Зазвичай цей спосіб переказу застосовують у молодшому дошкільному віці. Вихователь бере на себе роль автора, допомагає дітям розподілити ролі, дібрати атрибути, елементи костюма, обговорює з ними характер персонажів, радить обрати правильну інтонацію. Водночас, може бути кілька дублерів на виконання будь-якої ролі.

*Творчий переказ.* Цей спосіб переказу варто застосовувати у старшому дошкільному віці, коли діти вже мають певний досвід відтворення текстів. *Творчий переказ* - це відтворення з виконанням творчих завдань. Наприклад, переказ від першої особи (від імені героя), придумування епізодів, про які в тексті лише згадується, введення нових персонажів, придумування нових початку і закінчення. Цей вид переказу можна пропонувати лише в тому разі, якщо діти добре засвоїли текст.

*Вибірковий переказ.* Іноді доречно запропонувати дітям переказати найбільш цікаві в мовному плані фрагменти, визначені вихователем або обрані дітьми за бажанням [8, с.422].

Доцільно використовувати при навчанні переказувати художній твір *моделювання*.

Пропонуються кольорові моделі (фігурки однієї форми та величини, але різні за кольором), моделі за формою (за допомогою різних геометричних фігур зображують персонажів казки, наприклад, трикутником - лисичку або півника, колом - жабку, овалом - зайчика), моделі за величиною (однакові за формою та кольором фігури відрізняються розміром: великий

прямокутник - це тато-ведмідь, маленький - ведмежатко), мальована модель (на певній заготовці діти домальовують персонажів казки).

Використання схем – моделей допомагає дітям послідовно оволодівати вмінням переказувати спочатку окремі епізоди, а потім і всього твору в цілому та навичками складання розповідей.

Дітям старшого дошкільного віку пропонують на заняттях не лише користуватися готовими планами-схемами, але й будувати їх самостійно. Таке моделювання дає змогу закріпити знання дітей про структуру казки і сприяє кращому запам'ятовуванню послідовності дій у ній. Діти вчать самостійно зображувати не лише героїв або предмет, але й рух (стрілочкою) та малювати схеми до окремих епізодів. Потім діти переказують ці епізоди, використовуючи свої намальовані схеми. Надалі, під час ознайомлення дітей з оповіданнями дошкільників вчать передавати емоції та різні види рухів на схемах.

*Вимоги до переказу (А.Богуш):*

- нічого не забувати і нічого не додавати від себе;
- говорити голосно, щоб усім добре було тебе чути;
- змінювати голос за героєм, щоб було цікаво слухати;
- довго не думати над кожним реченням, щоб було зрозуміло [8].

Завдання вихователя при навчанні дітей переказувати твори- підвести дітей до активного, творчого наслідування чужого тексту, допомогти його засвоїти, тобто привласнити.

Наслідуючи літературний зразок, дитина включається в активну мовленнєву діяльність, яка сприяє формуванню художньо-мовленнєвої компетентності.

*Вимоги до літературних творів для переказу.*

1. Літературний текст має бути таким, який дитина зможе самостійно відтворити.
2. Твір має бути доступним для розуміння дітей.

3. Персонажі – добре знайомі дітям з інших творів, з яскраво вираженими рисами характеру, зрозумілими мотивами вчинків.

4. Твори мають бути чіткі за композицією, в якій простежується послідовність події.

5. Важливою є динамічність сюжету.

6. Мова твору має бути простою для відтворення, але водночас образною, виразною, з використанням діалогів; не містити незнайомих, складних для розуміння та відтворення слів.

7. Знайомий текст може бути об'ємним, незнайомі тексти мають бути короткими.

8. Можна адаптувати об'ємний текст, але так, щоб не загубилася основна ідея твору.

Щоб процес переказу не перетворився на одноманітне й нудне заняття, вихователю потрібно в деталях продумувати форми роботи на занятті.

Це може бути:

- переказ тексту в парах (один говорить, інший слухає і навпаки);
- переказ тексту однією дитиною з наступним колективним;
- обговоренням: як краще сказати?
- колективний переказ «ланцюжком» з наступним порівняльним аналізом;
- обговорення в групах деталей складання переказу.

Методика проведення заняття з навчання переказувати художній твір представлена у додатку Г.

Рекомендуємо підбірку занять з метою розвитку художньо-мовленнєвої компетентності у страших дошкільників (див. дод. Д).

Педагогічна умова: *відтворення змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійствах.*

До театралізованих дійств відносять драматизацію та інсценізацію знайомих казок чи невеликих за змістом оповідань.



А.Богущ, Н.Гавриш, Т.Котик зазначають, драматизувати - означає відобразити, розіграти в особах будь-який літературний твір, зберігаючи послідовність авторського сюжету [15, с.244].

*Етапи проведення гри-драматизації (Л.Артемова):*

- підготовка до гри-драматизації, що включає різні заходи, які сприяють засвоєнню художнього тексту. Це: читання, розповідання, аудіозапис, бесіда; переказування змісту тексту;
- розширення уявлень дошкільників про персонажів твору та події, які представлені у творі; спонукання дітей до виразного відтворення тексту;
- підготовка атрибутів і декорацій;
- власне гра-драматизація, в якій розвиваються творчі здібності дітей [4].

Н.Карпинська зазначає, що під час драматизації казки, дошкільники порівнюють свою поведінку з поведінкою персонажів твору, за допомогою мовленнєвих засобів підбирають способи передачі характеру свого персонажу [30, с.132-133].

*Гри-інсценізації* – це послідовне відтворення змісту твору.

Для забезпечення цієї умови пропонуємо у роботі з дітьми старшого дошкільного віку для драматизації та інсценізації використовувати такі народні казки: «Солом'яний бичок», «Лисичка сестричка і Вовк-панібрат», «Царівна-жаба», «Снігуронька». Разом з музичним керівником підготувати й дитячі опери: «Коза-дереза», муз. М.Лисенка; «Вовк та семеро козенят», муз. О. Ковалюк; «Муха-цокотуха».

Включати дошкільників до театралізованих ігор: «Сторінками улюблених казок», «Казкове лото», «Подорож до країни казок», «Казкова плутанина», «Моделюємо казку», «Кольорові казки», «Слон у шафі» і т. ін.

Використовували різні *види театрів* з безпосередньою участю дітей:

- фланелеграф, настільний театр, кругова панорама «У школі світлофора Моргайка»;

- тіньовий театр за мотивами угорської казки «Двоє жадібних ведмежат»;
- пальчиковий театр за мотивами української народної казки «Колосок»;
- ляльковий театр за мотивами слов'янської казки «Дванадцять місяців»;
- настільний театр іграшок за мотивами українських народних казок «Солом'яний бичок», «Лисичка-сестричка» та ін.

Закріплювати вміння дошкільників старшої групи складати розповідні висловлювання шляхом змін знайомих текстів (наприклад «Казка на новий лад»); вправляли дітей у відновленні послідовностей в знайомих казках.

Для педагогів нами були розроблені методичні поради щодо розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей ( див. дод.Ж ).

Таким чином, нами розроблено систему формування художньо-мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами дитячої літератури. Визначено теоретичні основи, виділено та обгрунтовано педагогічні умови, реалізація яких, на нашу думку, сприятиме формуванню у старших дошкільників художньо-мовленнєвої компетентності засобом дитячої літератури.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II

Комплексна методика констатувального етапу дослідження дозволила вивчити стан сформованості художньо - мовленнєвої компетентності старших дошкільників. Діагностичними методами виступили: діагностичні методики на вивчення словника, *спостереження, анкетування педагогів; математичні і статистичні методи дослідження.*

На основі узагальнення наукових джерел, критеріями сформованості художньо- мовленнєвої компетентності старших дошкільників визначено: когнітивно-мовленнєвий, емоційно-ціннісний, творчий –прояв творчої активності.

На основі розроблених критеріїв та їх показників, нами було визначено рівні сформованості художньо - мовленнєвої компетентності дошкільників: *високий, середній, низький.* Результати нашого дослідження показали, що 16,6% дошкільників мають *високий рівень* сформованості художньо-мовленнєвої компетентності, 58,4 % - *середній рівень*, і у 25 % досліджуваних виявлено *низький рівень*. Ми бачимо, що переважна більшість дітей володіє *середнім рівнем* розвитку художньо-мовленнєвої компетентності. Однак, той факт, що певний відсоток дітей знаходиться на низькому рівні сформованості художньо-мовленнєвої компетентності, дає нам підставу для організації системи роботи щодо формування у них зазначеної якості.

Анкетування педагогів дозволило нам вивчити готовність вихователів здійснювати освітню діяльність щодо розвитку у дітей старшого дошкільного віку художньо-мовленнєвої компетентності. Встановлено, що педагоги використовують дитячу літературу у роботі з дошкільниками, але надають перевагу традиційним методам і організованим заняттям.

Нами розроблена система роботи, яка передбачає використання дитячої літератури як засобу розвитку художньо - мовленнєвої компетентності у дошкільників. До якої увійшли виділені нами педагогічні умови: *дотримання відповідності художніх творів віку дитини, її досвіду, читацькому колу,*

*обізнаності з довкіллям; читання художніх творів та спонукання дітей до переказу їх змісту; відтворення змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств.*

Розроблена система роботи включає методи, які сприяють формуванню художньо-мовленнєвої компетентності у старших дошкільників та запропоновані форми роботи з педагогами.

## ВИСНОВКИ

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

### *За першим завданням:*

Проаналізовано стан дослідження проблеми формування художньо - мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку у психолого-педагогічній літературі. Уточнено зміст та структуру провідних категорій дослідження: *мова, мовлення, мовленнєва діяльність, компетентність, мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва компетентність, художньо-мовленнєва діяльність, художнє слово, дитяча література*. Основним поняттям нашого дослідження є *художньо-мовленнєва компетентність*, під якою розуміється здатність дитини відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття літературних і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова, як культурного явища.

Художньо-мовленнєва компетентність тісно пов'язана з когнітивно-мовленнєвою, поетично-емоційною, виразно-емоційною, оцінювально-етичною, театральюно-ігровою.

### *За другим завданням:*

Проаналізовано психолого-педагогічну та лінгводидактичну літературу з питань формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Різні аспекти формування художньо - мовленнєвої компетентності вивчали такі вчені, як Л. Артемова, І.Білан, А.Богущ, А.Гавриш, О.Запорожець, Л.Калмикова, Т.Котик, Н.Маліновська та інші.

Результати досліджень провідних науковців доводять, що старші дошкільники здатні сприймати і розуміти зміст художніх творів, оскільки на даному віковому етапі виникає нова форма самосвідомості, що дозволяє дитині зрозуміти явища і події, які зображені автором в художньому тексті; розрізняти літературні жанри, орієнтуватися в характерних ознаках кожного

жанру і аналізувати емоційно-образний зміст літературних творів та оцінювати поведінку героїв.

***За третім завданням:***

Розкрито значення дитячої літератури як засобу формування художньо-мовленнєвої компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Формуванню художньо-мовленнєвої компетентності сприяє колективне обговорення проблем дитячих творів, в результаті чого у дітей з'являється інтерес до художнього твору, розвиваються уміння виражати свої почуття за допомогою образного мовлення, активізується розумова діяльність, розвивається самостійність. З'ясовано, що старші дошкільники уже здатні аргументувати свої оцінки по відношенню до літературних героїв, що виражаються в оцінно-контрольних судженнях в процесі сприймання художніх творів. У дошкільників з'являється співпереживання і співчуття героям творів дитячої літератури.

Ефективними методами формування художньо-мовленнєвої компетентності є: бесіди, читання та обговорення художніх творів (казок, оповідань), дидактичні ігри та вправи на основі художніх текстів, відгадування загадок, розігрування ситуацій за змістом твору, сюжетно-рольові ігри, складання різних видів розповідей, драматизація, літературні спектаклі, творчі вечори, тощо.

Використання різноманітних жанрів дитячої літератури позитивно впливає на розвиток творчої активності, збагачення лексичного запасу, образності мовлення. Дитяча книга допомагає зрозуміти емоції інших, створює яскраві образи у свідомості дітей, активізує мовлення.

***За четвертим завданням:***

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

Критеріями сформованості мовленнєвої компетентності старших дошкільників визначено: *когнітивно-мовленнєвий, емоційно-ціннісний, творчий* – прояв творчої активності. Показниками були: знання дитячих

письменників, поетів та ілюстраторів дитячих книг; фольклорних жанрів; усвідомлення образних слів; прояв інтересу до художнього слова; вияв почуттів в образному мовленні; сформованість оцінно-етичних суджень; досвід складання невеликих розповідей, загадок, віршів, лічилок; уміння відповідати на запитання за змістом твору; переказувати, складати розповіді, казкові історії.

На основі розроблених критеріїв та їх показників, нами було визначено рівні сформованості художньо - мовленнєвої компетентності дошкільників: *високий, середній, низький*. Результати нашого дослідження показали, що 16,6 % дошкільників мають *високий рівень* сформованості художньо-мовленнєвої компетентності, 58,4 % - *середній рівень*, і у 25 % досліджуваних виявлено *низький рівень*. Ми бачимо, що переважна більшість дітей володіє *середнім рівнем* розвитку художньо-мовленнєвої компетентності. Однак, той факт, що певний відсоток дітей знаходиться на низькому рівні сформованості художньо-мовленнєвої компетентності, дає нам підставу для організації системи роботи щодо формування у них зазначеної якості.

Проаналізувавши відповіді вихователів на запитання анкети, було встановлено, що педагоги використовують дитячу літературу у роботі з дошкільниками, але надають перевагу традиційним методам і організованим заняттям.

***За п'ятим завданням:***

Визначено педагогічні умови, що оптимізують процес формування художньо - мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобами дитячої літератури: *дотримання відповідності художніх творів віку дитини, її досвіду, читацькому кругозору, обізнаності з довкіллям; читання художніх творів та спонукання дітей до переказу їх змісту; відтворення змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійствах.*

Під кожную педагогічну умову підібрано вимоги та методичні рекомендації щодо вибору літературного твору, методи та прийоми роботи з художніми текстами. Основними методами розвитку художньо-мовленнєвої

компетентності засобами дитячої літератури є: методи формування художньо-естетичної свідомості; методи організації художньо-мовленнєвої діяльності; методи стимулювання практичної словесної творчості.

Викладені у дослідженні результати не розглядаються як вичерпні, такі, що повністю вирішують проблему формування художньо - мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами дитячої літератури. Перспективним напрямом подальших наукових пошуків вбачаємо у впровадженні визначених методів і прийомів використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітній процес закладу дошкільної освіти.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщук А. Концептуальні засади створення розвивального середовища для становлення мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 5. С.14-17.
2. Аніщук А.М. Дошкільна лінгводидактика: навчальний посіб. II видання, доп. і переробл. для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта». Ніжин: НДУ ім.М.Гоголя, 2015. 317 с.
3. Аніщук А.М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі: дис. кан. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2009. 259 с.
4. Артемова Л. В. Соціалізація дитини в родині. *Дошкільне виховання*. 2004. №3. С. 3–5.
5. Базовий компонент дошкільної освіти: Державний стандарт дошкільної освіти. міністерство освіти України. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20) (дата звернення: 02.01.2022).
6. Батьо М. З. Підготовка майбутнього вихователя до організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : дис. на здобуття наук.ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; наук. кер. Олена Олегівна Ліннік ; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2018. 268 с.
7. Березовська Л. І. Розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. О., 2004. 217 с.
8. Богуш А. М. Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови : підруч. для студ. вищ. навч. закл. К. : Вища школа, 2007. 542 с.
9. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. 440 с.

10. Богуш А. М., Березовська Л. І. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія . О.: М. П. Черкасов, 2008. 203 с.
11. Богуш А. М., Монке О. С. Формування оцінно-етичних суджень у дітей старшого дошкільного віку. Одеса: ПНЦ АПН України, 2002. 186 с
12. Богуш А. Мовно-літературна освіта дітей дошкільного віку. *Інноватика у вихованні. Випуск 16.* 2022. С.6-12. URL: <file:///D:/Download/Богуш+А..pdf>
13. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток від народження до 7 років: монографія. К.: Видавничий дім «Слово», 2004. 376 с.
14. Богуш А.М. Розвиток мовленнєвої особистості дитини в полікультурному середовищі: теоретичний аспект. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4164/1/Bogush.pdf>
15. Богуш А.М., Гавриш Н.В., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підруч. для студ. вищих навч. закл.К. : Видав. Дім “Слово”, 2006. 304 с.
16. Богуш А.М., Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч. - метод. посіб. К.: Видавничий дім «Слово», 2008. 256 с.
17. Бондарєва Т.В. Актуалізація проблеми створення ефективного мовленнєвого розвивального середовища у ДНЗ. *Складники мовленнєвого розвивального середовища: матеріали роботи методичного об'єднання вихователів україномовних груп дошкільних навчальних груп дошкільних навчальних закладів/* ред. колегія: Т.В.Бондарєва, С. В. Іванова, Т. В. Савкова. Донецьк, 2009. С. 42-43.
18. Ватаманюк Г. П. Художня література як засіб мовленнєвої підготовки дітей до навчання в школі. Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи: збірник матеріалів регіональної науково-практичної конференції .Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методики дошкільної і початкової освіти,

управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради ; відповідальний секретар Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 28–33

19. Гавриш Н. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (Нова редакція): URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/05/11/Dv\\_2021-03\\_Gavrysh.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/05/11/Dv_2021-03_Gavrysh.pdf)

20. Гавриш Н. Художня література в освітньому процесі: сучасні технології. Дошкільне виховання. 2011. №2. С. 4-9.

21. Гончаренко А.М. Використання літературних творів у роботі вихователя дошкільного закладу. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2901/1/A\\_Goncharenko\\_materialy%20kruglo%20stolu\\_IPPO](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2901/1/A_Goncharenko_materialy%20kruglo%20stolu_IPPO)

22. Гуділіна І. І. Особливості розвитку сприйняття у дітей дошкільного віку в умовах інклюзії. 2020. URL: <https://vseosvita.ua/library/osoblivosti-rozvitku-spriynatta-u-ditej-doskilnogo-viku-v-umovah-inkluzii-235295.html>.

23. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Упорядник Богуш А.М. Частина I та II. К.: Видавничий Дім «Слово», 2005. 720 с.

24. Дубравіна Т. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2019. 704 с.

25. Євпак О. Л. Використання потенціалу дитячої літератури як засобу формування художньо-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми початкової освіти : теорія і практика* : збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науковопрактичної конференції (24 жовтня 2023 року); за заг. ред. О. Гордієнко. Житомир, 2023. С. 120-123.

26. Запорожець О.В. Вибрані психологічні праці: в 2 т. *Психологія розвитку дитини*. Педагогіка. Т.1: 1986. 318 с.
27. Казка як засіб формування художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.  
URL:[https://liyalno1.blogspot.com/2021/06/blog-post\\_42.html](https://liyalno1.blogspot.com/2021/06/blog-post_42.html)
28. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний аспект: навч. пос. для студентів ВНЗ.К. НМЦВО. 2003. 300 с.
29. Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В. Психологія мовлення і психолінгвістика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. За заг. ред. Л.О.Калмикової. К.: Переяслав Хмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс№, 2008. 245 с. URL: [https://pedagogy.lnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2017/05/Kalmykova\\_Psykholohiia-movlennia-i-psykholinhvistyka.pdf](https://pedagogy.lnu.edu.ua/wpcontent/uploads/2017/05/Kalmykova_Psykholohiia-movlennia-i-psykholinhvistyka.pdf)
30. Карпинська Н. С. Художнє слово у вихованні дітей ( ранній і дошкільний вік) : Педагогіка, 1972. 161 с.
31. Кіліченко Л., Лещенко П. Українська дитяча література. К.: Вища школа, 1979. 264 с.
32. Кобилецька Л. Фольклор як чинник формування художньо-мовленнєвої компетентності здобувачів дошкільної та початкової освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 41, том 2, 2021. С.177-182. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/03/28.pdf>
33. Коченгіна М.В. Використання художньої літератури для дітей у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу: науково-методичний посібник. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2012. 180 с.
34. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закл. К.: Освіта, 1998. 256 с.

35. Коченгіна М. В., Дяченко Л. М. Літературна творчість як засіб особистісно орієнтованого виховання дітей. URL: [http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnuk\\_17/V17\\_119\\_124.pdf](http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnuk_17/V17_119_124.pdf)
36. Коченгіна М. В., Дяченко Л. М. Літературна творчість як засіб особистісно орієнтованого виховання дітей. URL: [http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnuk\\_17/V17\\_119\\_124.pdf](http://gnpu.edu.ua/files/VIDANNIY/Visnuk_17/V17_119_124.pdf) Пропонований
37. Кравчук С.В. Казка як засіб формування художньо-мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. URL: [https://liyalno1.blogspot.com/2021/06/blog-post\\_42.html](https://liyalno1.blogspot.com/2021/06/blog-post_42.html)
38. Куйбіда Х. І. Художні означення в епосі гомера (на матеріалі похідних прикметників). URL: <http://studia-linguistica.knu.ua/wp-content/uploads/2018/11/2014-8-87-92-Куйбіда-Х.І..pdf> С.87-92.
39. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку. Одеса, 2005. 320 с.
40. Монке О.С. Формування оцінно-етичних суджень у дітей дошкільного віку: монографія. Одеса, 2002 239 с.
41. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: навч. посіб. для самостійної роботи студента. К.: Академвидав, 2011. 376 с.
42. Пишна Д., Бутенко В. Вплив казки на формування художньомовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи: збірник наукових статей студентів, магістрантів та молодих науковців*. Суми ФОП Цьома С.П., 2023. С. 269–273.
43. Полевікова, О.Б. Проблеми компетентнісного підходу до виховання мовної особистості дитини дошкільного віку. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія*. Ялта: РВВ КГУ, 2011. Вип. 33, ч.1. С.232-238. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/3046/11.pdf?sequence=1>

44. Просенюк А.І. Виховання інтересу до змісту художнього твору у дітей старшого дошкільного віку: дис. на здобуття наук.ступ. канд. пед. наук: 13.00.08 - дошкільна педагогіка. 2011. 312 с.
45. Стукалова Т. Сучасні підходи до формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Дата публікації: червень 14, 2021: URL: <https://genezum.org/library/suchasni-pidhody-do-formuvannya-movlennevoi-kompetentnosti-doshkilnykiv>
46. Сухомлинський В. О. Кімната казки. *Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина..* К. : Радянська школа, 1987. 544с.
47. Український педагогічний словник. 1997. 360 с.
48. Фердинанд де Соссюр. Курс загальної лінгводидактики. Видавництво Юрайт. 2019. 303 с.
49. Формування та розвиток художньо-мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку засобами театралізованої діяльності. URL: <https://kristti.com.ua/formuvannya-ta-rozvytok-hudozhno-movlennyevoi-kompetentnosti-ditej-doshkilnogo-vidu-zasobamy-teatralizovanoyi-diyalnosti/>
50. Художньо-мовленнєва діяльність дітей є складовою мовленнєвої діяльності. URL: <https://naurok.com.ua/hudozhno-movlenneva-diyalnist-ditey-e-skladovoyu-movlennevo-diyalnosti-250981.html>
51. Цвітненко О. В. Формування мовної компетентності у старших дошкільників засобом казки. Укладання збірки казок: кваліфікаційна робота. Кривий Ріг, 2021. 127 с.
52. Чемортан С. М. Формування художньо-мовленнєвої діяльності старших дошкільників. Кишинів. 1986.216 с.
53. Шкляр Н.А. Художнє слово як засіб формування у дітей дошкільного віку соціальної обізнаності. Інститут проблем виховання. Київ. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/712133/1/8.%20Стаття%20тези%20ІПВ.pdf>
54. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до 6 років /О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова; наук. кер. О.Л. Кононко. К: ТОВ «МЦФЕР» . Україна» .2019 р. 488с.