

Міністерство освіти та науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет психології та соціальної роботи
Кафедра дошкільної освіти

01 освіта
012 дошкільна освіта

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

«Організація мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку у закладах дошкільної освіти»

студентки **Мажуги Яни Олександрівни**

Науковий керівник: Папуча Микола Васильович,
докт. психол. наук, професор

Рецензенти:

канд. психол. наук, доц. Пісоцький О. П.

канд. пед. наук, доц. Турчина І. С.

Допущено до захисту

Завідувач кафедри

м. Ніжин - 2019

Анотація. Тема магістерської роботи «Організація мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку у закладах дошкільної освіти». Проблема досліджувалася на теоретичному й емпіричному рівнях. На теоретичному рівні здійснено огляд і аналітичну роботу над джерельною базою з вивчення проблеми мовлення та мовленнєвої діяльності, визначено особливості цих явищ у період дошкільного дитинства, обґрунтовано необхідність їх організації. Було досліджено міру сформованості мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя, особливості її організації в освітньому процесі дошкільного закладу, розроблено систему роботи з оптимізації розвитку мовленнєвої діяльності у старших дошкільників та здійснено її перевірку на контрольному етапі педагогічного експерименту.

Ключові слова: мовлення, мовленнєва діяльність, організація мовленнєвої діяльності.

Annotation. Theme of the master's thesis "Organization of Speech Activity of Preschool Children in Preschool Education". The problem was investigated at theoretical and empirical levels. At the theoretical level, a review and analytical work on the source base for the study of the problem of speech and speech activity was carried out, the peculiarities of these phenomena during the preschool childhood were determined, the necessity of their organization was substantiated. The degree of speech activity of children 5 to 6 years of age was studied, the peculiarities of its organization in the educational process of preschool institution, the system of work on optimization of speech activity development in senior preschoolers was developed, and its verification was performed at the control stage of pedagogical experiment.

Keywords: speech, speech activity, organization of speech activity.

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ . .

-
- 1.1. Проблема мовлення та мовленнєвої діяльності у науковому аналізі
- 1.2. Сутність і специфіка розвитку мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку
- .
- 1.3. Основні напрямки організації мовлення та мовленнєвої діяльності у старших групах дошкільного закладу
- Висновки до розділу 1

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ЇЇ ОРГАНІЗАЦІЇ У ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

- 2.1. Методика та процедура дослідження рівня мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку та її організації в дошкільній установі.
- 2.2. Аналіз рівнів розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років в умовах ЗДО
- .
- 2.3. Робота педагогів і батьків з розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності у плані її організації
- Висновки до розділу 2

РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА РОБОТИ З ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 5 -6 РОКІВ У ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

.....

3.1. Педагогічні умови оптимізації розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя в умовах ЗДО

3.2. Система роботи з оптимізації процесу розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5-6(7) років та її організації в умовах ЗДО

.....

3.3. Контрольний етап експерименту

.....

Висновки до розділу 3

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

.....

ВСТУП

Актуальність теми. Здатність особистості вільно спілкуватися, ефективно використовувати сильні сторони власної мови, прогнозувати успіх мовленнєвої активності завжди цінується суспільством. Оскільки у дітей у дошкільному віці розпочинає становлення усвідомлена мовленнєва діяльність, особливо актуальним постає питання її організації у закладах дошкільної освіти. Це стосується, насамперед, старшої групи, адже саме в цьому віковому періоді бути закладено фундамент для подальшого мовленнєвого розвитку особистості.

У Базовому компоненті дошкільної освіти мовленнєвий розвиток виділено в самостійний напрям. Освітня лінія «Мовлення дитини» є однією з основних і передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовленням у різних життєвих ситуаціях. Змістове наповнення освітньої лінії «Мовлення дитини» акцентує увагу педагогів не на розв'язання окремих завдань мовленнєвого розвитку дітей, а на цілісному підході до формування мовленнєвої компетенції (в єдності її складових) як одного з ключових критеріїв і водночас вагомій умови становлення й розвитку мовленнєвої особистості дошкільника. Важливою складовою змісту мовленнєвого розвитку дошкільників є зв'язне діалогічне і монологічне мовлення [4].

Навчання мовлення є водночас і метою, і засобом практичного опанування мовою. Мовленнєва діяльність має важливе значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, воно позитивно впливає на формування таких важливих особистісних якостей як: комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність.

За допомогою добре розвиненої мовленнєвої діяльності дитина навчається чітко та ясно мислити, встановлювати контакт з тими, хто її оточує, ініціювати власні ідеї, брати участь у різних видах дитячої творчості.

У сучасних лінгводидактичних дослідженнях проблема розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності розглядається у різних аспектах: навчання

дітей сюжетної розповіді (О. Білан, Н. Водолага, Н. Гавриш, В. Захарченко, Т. Постоян, Л. Шадріна), творчої розповіді (Л. Ворошніна, Н. Орланова, О. Ушакова, А. Шибицька), розвиток описового мовлення (В. Гербова, А. Зрожевська, С. Ласунова), розвиток зв'язного мовлення у процесі ознайомлення із природою (Н. Виноградова), розвиток пояснювального мовлення (Н. Кузіна, Н. Луцан), використання художньої літератури в розвитку монологічного мовлення (А. Богущ, Н. Маліновська, О. Монке, О. Ушакова, Л. Фесенко).

Особливу увагу розвитку мовленнєвої діяльності приділяли такі науковці, як С. Рубінштейн, Ю. Аркін, О. Ушакова, О. Лурія, Г. Леушина, В. Скалкін, Є. Фльоріна, М. Жинкін, О. Леонтьєв, М. Попова. Вони детально розглянули розвиток мови від народження до вступу дитини до школи. В опануванні мовленням дитина іде від частини до цілого: від окремих слів до поєднання двох – трьох слів, далі до простої фрази та складних речень.

На сьогодні дуже актуальним є питання організації розвитку мовлення й мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років в умовах ЗДО. Саме тому темою магістерського дослідження є *«Організація мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку у закладах дошкільної освіти»*.

Мета дослідження полягає у виявленні та експериментальній перевірці педагогічних умов організації розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан вивчення проблеми мовленнєвої діяльності у науці та у період дошкільного віку.
2. Експериментально дослідити сформованості мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років та визначити її рівні.
3. З'ясувати особливості організації розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності у дітей старшого дошкільного віку в умовах ЗДО.

4. Виділити та емпірично дослідити педагогічні умови організації мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років та розробити систему роботи з її вдосконалення в умовах ЗДО.

Об'єкт дослідження: мовлення та мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: педагогічні умови організації процесу розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років в умовах ЗДО.

Гіпотези дослідження: розвиток мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років в умовах ЗДО буде ефективним, коли дотримуватися педагогічних умов:

- *встановлення ігрових, довірливих стосунків між педагогом і дітьми для проведення спеціальних вправ мовленнєвого характеру у ігровій діяльності;*
- *використання дидактичних ігор в освітньому процесі;*
- *орієнтування на загальний пізнавальний розвиток дітей під час навчання рідної мови.*

Методи дослідження. *Теоретичні:* аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення даних на основі вивчення психолого-педагогічної теорії уможливили обґрунтування змісту та структури основних категорій дослідження, визначення критеріїв та показників, комплексу педагогічних умов організації процесу розвитку мовленнєвої діяльності у дітей 5 -6 років в умовах ЗДО.

Емпіричні методи: методика оцінки мовленнєвої компетентності (І. Карабаєва), тест відмінювання іменників за числом, тести на виявлення рівня сформованості операцій мислення; анкета для батьків, бесіда із вихователем, вивчення куточку мови у складі предметно-розвивального середовища старшої групи; вивчення продуктів діяльності – аналіз планів роботи вихователя з розвитку мовлення дітей.

Методи математичної статистики – для визначення якісного і кількісного аналізу результатів експериментального дослідження.

Наукова новизна і практичне значення результатів дослідження полягає у тому, що *уточнено* зміст поняття «мовленнєва діяльність дітей 5 -6 років», *розширено та доповнено* зміст понять «мова», «мовлення», «організація вивчення мови», «розвиток мовленнєвої діяльності». *Розроблено* критерії, показники та рівні сформованості у дітей 5 - 6 років мовленнєвої діяльності; *розроблено та апробовано* систему роботи з вдосконалення організації розвитку мовленнєвої діяльності старших дошкільників, *удосконалено* форми і методи впливу в означеному напрямку.

Апробація результатів дослідження. (Участь у конференції: Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку (27 листопада 2019 р. НДУ ім. М. Гоголя).

Наукові статті : Мажуга Я. проблема мовлення та мовленнєвої діяльності у контексті наукового аналізу // Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019 – С. 163 – 168.

Структура роботи: магістерська робота складається зі змісту, вступу, трьох розділів із підпунктами, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи 80 сторінок, основного тексту – 67 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Проблема мовлення та мовленнєвої діяльності у контексті наукового аналізу. Мова для дослідників різних галузей науки є універсальним явищем. Вона тлумачиться як один із видів символів чи своєрідна знакова система. Відомий англійський філософ, психолог Е. Фром розглядає її поряд із найбільш базовими потребами людини: необхідністю спілкуватися, належати до соціальної спільноти. У відповідності до них виділяють чотири основні функції мови: комунікативну, впливову, сигнікативну, експресивну, а структуру складають словник (наявність слів з певними значеннями) і морфологія із синтаксисом, тобто граматичний компонент [52, с. 256]; [33, с. 206].

Зв'язок спілкування із створеною людством спеціально для нього знаковою системою вивчав відомий український науковець Г. Костюк. При цьому він наголошував, що мова відіграє велику роль і в процесі пізнання, оскільки символічна складова є основою процесу мислення, розумових дій, операцій [К, с. 204]. Іншими словами – це засіб спільної діяльності індивідів. Тут чітко видно практичні аспекти комунікації та розуму. Тому і використовують поняття мовлення. Сутність його полягає у підкресленні вербальної активності особистості під час спілкування та набуття нею інтелектуального досвіду. Як бачимо, воно вміщує у собі формулювання та сприйняття повідомлень, метою яких є регулювання та контроль поведінки. Саме це дозволяє вченим вказувати на тісний зв'язок мовлення зі свідомістю та процесами інтелектуальної сфери людини [45, с. 342].

Власне мова, за своєю природою, своєрідна діяльність, що має певні особливості. Вона допомагає людям спілкуватися між собою через зовнішні та внутрішні компоненти, поєднуючись із мисленням, наголошує О. Запорожець.

У цьому сенсі за характером вона може бути: а) діалогічною, адже дозволяє вести розмову кільком учасникам між собою і розуміти один одного; б) монологічною, більш розгорнутою, з логічною впорядкованістю, оскільки передбачає вищий рівень довільного контролю і планування думок, повідомлень. При цьому монолог і діалог – це зовнішнє мовлення, на основі яких формується внутрішнє, більш складне, структуроване, лаконічне, виважене. Саме цей вид і становить основу мислення й інших когнітивних процесів [16; 17].

Огляд думок кількох науковців дозволяє констатувати, що мовлення властиве як розумінню явищ і подій, так і предметній активності, що власне дозволяє його тлумачити як мовленнєву діяльність. Вона виявляється у зовнішній формі, тобто у спілкуванні, і, водночас, у внутрішньому інтелектуальному плані, зокрема у абстрактному мисленні.

Мовлення у вітчизняній психолого-педагогічній науці розглядають у якості діяльності, що має низку ознак: а) сукупності цілісних, завершених актів поведінки; б) наявності системи мовленнєвих дій невербального та вербального планів. Структура цього явища є аналогічною до психологічної будови: процесуальний бік становлять орієнтування, планування, реалізація та контроль, а змістовий аспект передбачає аналіз потреб, мотивів, цілей, дій, операцій, результатів. Різновидами його вважають вербальне - невербальне; зовнішнє - внутрішнє, письмове, усне. У свою чергу вони можуть ще поділятися на підвиди [25, с. 306]. Як бачимо, поняття мовлення та мовленнєва діяльність можуть використовуватися як синоніми.

Власне як психологічний феномен мовленнєва діяльність містить у собі щонайменше дві площини: загальну для всіх та індивідуальну. Останній пласт аналізується за кількома критеріями. Перший із яких – рівень сформованості, на який вказують словниковий запас індивіда, здатність чітко розмовляти й вимовляти звуки, тобто фонетика, можливість правильно формулювати висловлювання, складати розповідь чи речення, тобто граматику. Ці показники дозволяють розглядати мовлення у структурі індивідуальних відмінностей

когнітивної сфери особистості. При цьому також вони вказують на тісний зв'язок із словесно-логічним мисленням у акті пізнання, наголошує В. Кузін [26, с. 167].

С. Рубінштейн одним із перших активно відстоював ідею, що основним призначенням мовленнєвої діяльності є її спрямованість на забезпечення свідомого впливу на співрозмовників під час спілкування. Відповідно, потрібно досконало опанувати нею. Ним же і були визначені основні напрямки її вдосконалення. Найбільш пріоритетними з них стали: структура (порядок слів у реченні); зв'язність висловлювань у процесі вербальної активності, подолання егоцентризму й розвиток соціалізованої її форми (у цьому контексті говорять про такі форми як діалог, монолог), становлення письма, опанування здатністю до виразності [35, с. 389 -416].

Л. Виготський активно досліджував мову як психологічний інструмент людини, який дозволяє опанувати, взяти під контроль власну поведінку. Науковець, як бачимо, вказує на мовлення, по суті, як на інтелектуальний засіб, знаряддя індивіда у процесі його розвитку. Природа його у теорії автора розглядається з позицій однієї із вищих психічних функцій. Загальний напрямок розвитку відбувався за рахунок групування двох планів соціального й психологічного. Так, інтерпсихічна функція виникає й діє спершу між людьми у ході еволюції, а вже потім для дитини стає внутрішнім надбанням, інтрапсихічною. Вченим було й описано механізми такого перевтілення: інтеріоризації (перехід у внутрішній план із зовнішнього) й екстеріоризації (зворотній процес щодо попереднього). Така взаємодія зовнішнього та внутрішнього, на думку автора, є одним із основних законів еволюції психіки в філогенезі й онтогенезі. Також у концепції відмічена знакова, символічна природа мови, а саме мовлення відноситься до найбільш значущого чинника розвитку свідомості й особистості у період дитинства, який діє під час засвоєння різних форм поведінки [10, 141 - 145].

Ж. Піаже аналізував мову у власній теорії когнітивного розвитку з позиції символічної активності малюка. Слова набувають для індивіда конкретного

значення у той момент, коли вони знаходяться у ситуації поряд із предметом, іншими словами між ними виникають асоціативні зв'язки. Мова для науковця є певною сукупністю символів, основне призначення яких полягає у забезпеченні взаємодії між людьми. При цьому мовлення не може у повній мірі забезпечити формулювання абстрактних розумових узагальнень, оскільки вони є за природою логічними. Основними їх чинниками, на думку швейцарського дослідника, є інтелектуальні дії організованого характеру, до якого вони наближаються на стадії доопераційного мислення. Період від 2-х до 7-ми років характеризується виникненням передпонять (відсутність найбільш загального поняття класу предметів, об'єктів; недостатній рівень сформованості операцій узагальнення, класифікації) і появою особливого роду тверджень (висновків) часткове – часткове. Як бачимо, мовлення і мислення науковцем розглядаються як різні форми символічної сфери людських знань – досвіду, який потрібно ввести до свого складу психіки [39, с. 255].

О. Лурія, радянський психолог, один із послідовників культурно-історичної теорії також підкреслював факт, що мова є важливим надбанням людства у процесі його історичного розвитку. Її сутність полягає у існуванні об'єктивної системи знаків або кодів. Мовлення за баченням спеціаліста призначене для трансляції інформації у словесній формі. Однак він доповнює, що воно може існувати на генетичному рівні у вигляді спілкування (у його термінології комунікативна діяльність) або ж набувати ознак розуміння (діяльності мислення), іншими словами стати знаряддям думки. Відтак, основним предметом дослідження мають стати висловлювання, що містять у собі процеси кодування - декодування, опосередковані розумінням тих значень, які закладено у їх контекст [28, с. 277].

Тлумачення мовленнєвої діяльності у якості засобу мислення привертає увагу науковців на наявність внутрішнього плану мовлення. У психології побутує переконання, що воно є найбільш складним. Відтак, людська думка наділена певним смислом складається із декількох слів. Відповідно, щоб її зрозуміти потрібно точно «попадання в ціль» всіх значень окремих слів і

судження в цілому. Коли ж його сприймають різні люди з індивідуальними відмінностями мислення та мовлення постає проблема неспівпадання контекстів для різних індивідів і це є значною проблемою. Для розв'язання цього роду задачі залишаються актуальним дослідження Г. Костюка явища розуміння, який поєднує у собі інтелектуальні операції та значення у вигляді особливої реальності свідомості [47, с. 294 - 296].

Вивчаючи мислення було сформульовано ряд основних ознак його основного процесу – розуміння. Зокрема поряд із цілеспрямованістю, вмотивованістю, динамікою, активним характером спостерігається його зв'язок із мовою. Відтак остання, як своєрідна система, стає засобом пізнання. Вона допомагає опанувати досвід всього людства, окремі знання науковців, узагальнити їх, систематизувати. Результатом стає усвідомлення об'єктивних ознак предмету та його бачення у системі зв'язків і відношень. Отже, у внутрішньому мовленні виявляється складність і неоднозначність. Саме такі уявлення є підґрунтям подальших досліджень психолінгвістики, об'єктом якої є свідомість і смисли [23].

Ще одним важливим напрямком досліджень мовленнєвої діяльності стало вивчення спілкування як однієї із існуючих форм цього явища. Воно має тісний взаємозв'язок, наголошує науковець, із предметною діяльністю. Він простежується, у першу чергу, у системі мотивів, які спонукають суб'єктів до активності. Взаємодія між ними орієнтована на досягнення конкретної мети, а її реалізація залежить від дій та операцій. Саме ці ознаки дозволяють дослідникам спільні ознаки спілкування [46, с. 211].

Передує появі комунікації особлива потреба, яка властива людській істоті – необхідність у спілкуванні. Вона відрізняється на різних етапах життя та має здатність розвиватися. Зокрема М. Лісіна вказує на послідовність змін таких її форм: необхідність вияву уваги та доброзичливості, потреба у співробітництві, у виявленні зацікавленості дорослих здобутками та запитаннями дітей, у проявах спільних взаємних переживаннях і розумінні один одного. Саме така загальна спрямованість генезису у дитячому віці

потреби у спілкуванні. Її змінюваність призводить до поетапного становлення мотивів комунікації у дітей дошкільного віку: пізнавальних, ділових, міжособистісних [39, с. 154].

Онтогенез взаємодії призводить до виникнення у маленької дитини особливої комунікативно діяльності, основною спонукою якої – пізнання тих чи інших ознак дорослої людини. Її засобами є різного роду вербальні й невербальні акти активності, що мають вигляд дій, орієнтованих на індивідів, які знаходяться поруч із малюком. Основою ж є актуалізація мовлення та його розвиток. Така мовленнєва діяльність, наголошують науковці, стає важливим чинником вдосконалення розумової та моральної сфер підростаючої особистості [7].

Ю. Трофімов також вказує на стійкість поєднання спілкування та діяльності, однак вважає його головним в організації та коригуванні поведінки її співрозмовників. Саме тому автор підкреслює, що комунікацію можна розглядати у якості умови перебігу активності, як її окремий аспект, або як окремий вид [Тр, с. 469]. Всі ці нюанси підтверджують тезу А. Петровського про мультифакторність цього феномену, його складність та важливість у розвитку окремої дитини і спільностей малюків у період дитинства [47].

Подальші дослідження мовленнєвої діяльності з'ясували одну з основних її ознак – можливість набувати більш складних форм, а відтак і розвиватися. Згодом було встановлено такі її форми: ситуативно-особистісну, ситуативно-ділову, позаситуативно-пізнавальну, позаситуативно-особистісну. Вони відрізняються між собою, сприяють задоволенню потреби у спілкуванні, сприяють вдосконаленню мовлення та в цілому здійснюють вплив на становлення особистості. Вони поступово змінюють одна одну під час генезису спілкування у дітей від народження до моменту вступу їх до школи.

Такі нюанси взаємодії мовленнєвої діяльності, тобто спілкування, та предметної пізнавальної активності у дітей, надало підстави радянському вченому Д. Ельконіну розробити вікову періодизацію розвитку. Один із її критеріїв – діяльність – чергується через опанування малюком різними її

формами, зовнішньою і внутрішньою. Так, немовля набуває досвіду емоційного спілкування, дитина раннього віку засвоює предметно-маніпулятивні складові пізнання, а дошкільник – спілкування з однолітками у грі і т. д. Психолог відмічає, що вік від 1 до 3 рр. є сенситивним для розвитку мовлення, що дозволяє особистості у віці 4 - 7 рр. вже активно взаємодіяти із ровесниками, а не лише з однолітками [56].

Підтверджується це й іншими вченими. М. Савчин, аналізуючи комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільників, наводить ряд фактів. В першу чергу, діти 6-7 років вільно спілкуються один із одним. Вони здатні складати казки, вірші, вести монолог, діалог. Мовлення їх є емоційним, оскільки в ньому використовуються різні виражальні засоби. Взагалі вдосконалення мовленнєвої діяльності у цьому віці здійснюється на цілій низці рівнів: використання мовлення для контролю за поведінкою, збагачення його експресивними засобами, формування вміння взаємодіяти на особистісному рівні; усвідомлення ігрової ситуації на рівні понять, дій, поведінки у ній партнерів по грі, вміння дотримуватися логіки у висловлюваннях; становлення здатностей до керування та коригування власними мовленнєвими діями, оцінювання співрозмовника, адекватно поводитися у дитячих спільнотах [49, с. 148 - 152]. Отже, мовленнєва діяльність дошкільника формується у вигляді певних пластів: поведінки, пізнавальної діяльності, міжособистісних стосунків. Водночас досягнутий рівень її сформованості потребує подальшого генезису.

Таким чином, проблема мови як одного із чинників еволюції людини і соціуму, розкривається через мовлення. Воно виступає сполучною ланкою між зовнішньою і внутрішньою формами активності. У своїй найбільш розвиненій формі – це мовленнєва діяльність, яка дозволяє дитині спілкуватися та пізнавати навколишній світ. У період дошкільного віку відбуваються суттєві зрушення у плані внутрішнього мовлення, формуються специфічні абстрактні розумові дії. У зовнішньому плані їх можна помітити у здатності до вільного вираження думок, бажань, у вмінні контролювати себе у плані використання мови під час особистісного спілкування, у навичках контролювати себе на рівні

особистості. Дорослі мають знати і розуміти напрямки розвитку мовленнєвої діяльності у дошкільному віці та докладати зусиль щодо її оптимізації, особливо під час організованого навчання та перебування дітей у ЗДО.

1.2. Сутність і специфіка розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Т. Ушакова, вивчаючи історичні аспекти становлення знань про мовленнєву діяльність, вказує на важливість вивчення природи мови, оскільки на основі цих знань формуються висновки про розвиток мовлення в онтогенезі. Авторка наголошує на значущості наукових уявлень про структурну організацію граматичних конструкцій. Саме вони є підґрунтям розвитку мови у дитячому віці: техніка мовлення, комунікація у спеціальному розумінні (встановлення контакту із ровесниками, вміння взаємодіяти у соціумі з дорослими і дітьми). За цей час розвитку наукової думки, збагачувалися уявлення науковців про сутність розвитку мовленнєвої діяльності особливо на ранніх етапах їх соціалізації [53, с.99-100].

Одним із перших, хто звернув увагу на мовленнєвий розвиток дитини, стала італійський педагог М. Монтесорі. Вона вказувала на існування особливого періоду, найбільш чутливого для (розвитку) формування мовлення. Він охоплює від народження до шести років. Засвоєння дитиною основ мовлення до трьох років відбувається на несвідомому рівні, тобто мимовільно, а від 3 до 6 розпочинається відоме описування граматичними конструкціями. Авторка порівнює процеси із імпринтингом і завдяки цьому діти у період 2,5-3 років здатні отримати звуки, слова, особливості граматичної побудови речень. Під час свідомого засвоєння мовлення продовжується вдосконалення дошкільниками більш складних граматичних форм. При цьому, дитина, на думку педагога, досі перебуває у початковому періоді. Також, основоположниця дошкільної педагогіки вказувала, що всі діти проходять одні й ті ж стадії становлення: лепету вимову окремих слів, поява речень із двох слів, вимкнення складних суджень [15, с. 95-96].

Якщо в поглядах італійського дослідника динаміка мовлення включала у себе свідомість і несвідоме, то американський лінгвіст Н. Хомський відстоював думку про вроджену здатність у дітей до розвитку мовленнєвої діяльності. Так, на генетичному пласті існує універсальна граматики, що дозволяє дітям на несвідомому рівні, майже автоматично досягти ідеальної загальної форми, яка є в основі будь-якої мови. Вчений галузі психолінгвістики також вказує на декілька періодів у становленні граматики: дословесна, одного слова, поява двослівних речень, ускладнення граматики в 2-3 роки, вміння до перевтілення речень (3-6pp.), граматики рівня дорослих людей, оволодіння найбільш складними граматичними вміннями (5-10pp). Можемо вказати, що суттєві зрушення відбуваються у дошкільному періоді. Водночас, автор наголошує на оперативному навчінні, основу якого складає внутрішня логіка розвитку індивіда за мінімального впливу на неї середовища. Тому у цій теорії відкривається цілеспрямоване навчання, оскільки воно не потрібно [24, с. 438-443].

Проте М. Дональдсон критикує ідеї американського лінгвіста, які заперечують роль навчання у розвитку дитячого мовлення. Вона не відкидає існування здатності до засвоєння мови у дітей, але наголошує на її поєднанні з іншими формами інтелектуального вдосконалення. Психолог вказує на існування певного протиріччя: з одного боку “механізм (засвоєння) опанування мовою” робить дошкільника спроможним виявляти граматичні конструкти, усвідомлювати сказані вголос слова, а з іншого — відсутність здатності побачити структури й усвідомити інші аспекти навколишньої здатності. На думку автора, все відбувається у зворотному напрямку: насамперед вся увага дитини свідомо спрямовується розуміння того, що несе в собі вербальна інформація дорослих [14, с. 68-70]. Цінним є факт про роль свідомості в інтелектуальних формах поведінки, зокрема і в спілкуванні, і в мовленні.

Англійська дослідниця Д. Лешлі. вивчаючи психолого-педагогічні проблеми виховання дітей дошкільного віку, вказує на основні напрямки розвитку мовлення: опанування рецептивною мовою (розуміння слів, мови

дорослих); вдосконалення експресивної діяльності (власна мова); становлення правильної вимови слів. При цьому, маючи значний практичний досвід, психолог за фахом вказує, що найбільш фундаментальні зрушення відбуваються у дітей у віці 4-5 років. Значно збагачується словниковий запас, більше використовується абстрактних понять, оформлюється чітко і логічна впорядкована граматична структура речення, вдосконалюється здатність до узагальнення. При досягненні п'ятирічного віку мова є засобом спілкування, сформована вміння встановлювати контакти, що дозволяє дитині отримувати задоволення від неї. Вагомий внесок в цьому процесі має дорослий. Саме він є джерелом і умовою становлення мовленнєвої діяльності у дошкільному віці. І, власне, психолог наполягає, що має здійснюватися пряме навчання з боку дорослого, метою якого є формування мовлення дитини. У дошкільному віці така взаємодія між вихователем і вихованцем має вийти на більш якісний рівень, починаючи з 5 років.

До аналогічних висновків, вивчаючи мовленнєвий розвиток на ранніх етапах онтогенезу, дійшла радянський науковець С. Карпова. Вона вказувала на послідовний перебіг стадій, яких виділяла п'ять, та на свідомий контроль з боку дитини за своєю мовою з 3-х років. При цьому у період дошкільного віку індивіди здатні до правильних вербальних висловлювань. Мовлення дитини у 5-річному віці стає артикуляційним, логічна зв'язаним та набуває діалогічного характеру. Саме на останньому здобутку, акцентує увагу авторка. Як бачимо, у старшому дошкільному віці мовленнєва діяльність набуває якості нових ознак: усвідомлене використання граматичних конструкцій, формування діалогу й монологу, як основних мовних форм, а також знаменується цей період і виникненням внутрішньої мови. Такі здобутки інтелектуального плану потребують подальшого вдосконалення [21, с. 220-225]. Н. Лисенко, Н. Кирста відмічають, що діалогічне мовлення у цей період має набути у цьому віці ряд ознак: чітка вимова та правильний виклад власних думок; спрямованість уваги на співрозмовника, до його тверджень, висловлювань, фактів; чітко дотримуватися теми спілкування, не відхилятися від неї. У подальшому ці

сформовані здатності стануть основою для культури діалогічного мовлення [29, с. 187-188].

Як бачимо здобутки, які характеризують мовленнєву діяльність старших дошкільників, є значущими для підростаючої особистості, що дозволяє піднятися на більш вищий щабель розвитку. У цьому конспекті Р. Немов звертає увагу на ідеї Л. Виготського щодо завдань психічного розвитку 6-7-річних дітей: засвоєння писемної мови та опанування читанням. Але при цьому, автор, відмічає, що основним чинником особистості має стати навчання. Цей процес, фактор своїм підґрунтям має внутрішні потреби й інтереси дитини. Тут російський науковець відстоює ідею раннього навчання, яка була сформована його попередником. Відповідно, одним із основних стимулів мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку має бути свідоме навчіння [31, с. 249]. Саме тому становлення мови є одним із завдань розумового виховання у системі дошкільної освіти, наголошують С. Куликова, С. Козлова [22, с 141].

Власне в основні вимоги до старшого дошкільника сформульовані в державному стандарті дошкільної освіти в Україні (БКДО). У цьому документі зазначено, що у дитини мають бути сформовані різні види компетенцій. Зокрема мовленнєва компетенція включає до свого складу фонетичну, лексичну, граматичну, діалогічну, монологічну. Сутність її складають набуті вміння вільно спілкуватися різною рідною мовою, використовувати власне мовлення для різних видів діяльності і ситуацій, вміння свідомо керувати ним і різними мовними засобами, самовиражатися за допомогою них. Водночас мовлення дошкільника включає як словесні висловлювання, так слухання, основу яких складають вміння і навички.

Так, А. Богуш, Н. Гавриш, науковці у галузі дошкільної освіти, зазначають, що серед багатьох видів діяльності мовленнєва діяльність є найбільш визначальною, з неї розвиваються (беруть початок) інші. Власне ця діяльність тлумачиться авторами як певна форма спілкування. В її основі лежать мислення (абстрактне) та мовлення, які через власне поєднання наповнюють структурними елементами - діями та операціями. Процесуальний

її бік становлять етапи впізнавання й орієнтацій у ситуації спілкування, передбачення й планування (створення програми дій), практична реалізація задуму і, наостанок, контролю. Вона формується із створення (виникнення), передавання та сприймання суджень, мета яких полягає у подальшому розвитку спілкування, контроль і регулювання поведінки під час здійснення, а також власного мовлення [2, с. 43].

Власне розвиток мовлення діяльності А. Богуш розглядає як один із важливих чинників підготовки дитини до школи, як інтегрований чинник особистісного зростання оскільки має безпосередній вплив на інтелектуальні процеси, властивості. Основними її складовими педагог вбачає чітку артикуляцію й вимову, засвоєння виразності мовлення, оволодіння вміннями створення граматичних структур, накопичення та активне використання слів, активне словотворення, моральні норми та правила спілкування, засвоєння структури мови, вільне використання у поведінці та діяльності різних форм мовлення, загальна культура мовлення [2, с. 172]. Як бачимо складові цього явища мови досить різні і, водночас, складають єдине ціле у розумовій активності дошкільника.

Г. Люблінська наголошувала на тому, що для активного розвитку мовлення дитини необхідно: виділення певних слів із загального потоку; здійснення фонематичного аналізу окремо взятого слова; віднесеність певного слова до об'єкта; узагальнення та позначення однорідних предметів і явищ; розуміння цілісного судження; опанування артикуляцією; здатність добирати потрібні слова. Так, у дошкільному віці діти розуміють вже нескладні сюжети літературних творів. У них зростає інтерес до слова, внаслідок чого їх словниковий запас збагачується різними частинами мови. Поступово у них розвивається зв'язне мовлення, за рахунок засвоєння знань із граматики та культури мови. На основі цих здобутків розвивається внутрішня мова, яка за своєю природою є розмовною граматичною і при цьому виконує функції планування і передбачення [17]

Р. Павелків, О. Цигипало відмічають інтенсивність мовлення та його динаміку упродовж дошкільного дитинства. Вони зазначають, що збагачується лексичний запас та вдосконалюється граматичний бік мовленнєвої діяльності. Відбувається генезис звукового і синтаксичних боків мовлення, оскільки малюки усвідомлюють звуко-буквений аналіз слів. Все це призводить до початкових етапів становлення грамоти, серед яких найбільшу цінність має письмова. Водночас розширюється і функції мовлення. На перший план виходить комунікативна. Вона передбачає послідовне ускладнення мови, де початковим етапом є виникнення ситуативного мовлення, з нього поступово виникає контекстне, яке вже відокремлене від ситуації. Йому на зміну приходить пояснювальне, яке має характеризуватися лаконічним вкладом і наявністю причино-наслідкових зв'язків. Планувальна функція передбачає зв'язок голосного мовлення із діяльністю, оскільки це допомагає дитині формулювати задум, коригувати свої дії у відповідності до поставленої мети (таке мовлення є егоцентричним, а його сутність соціальною). Набуває ваги й узагальнююча функція. Вона передбачає ускладнення пізнавальної діяльності за рахунок появи словесних міркувань. Це дозволяє дітям здійснювати пошук нової інформації, розуміти словесні інструкції дорослих. Регулятивна функція і саморегуляція виявляється в організації самостійної роботи та здійснювати контроль за процесом і результатом діяльності [37, с. 223-246]. Як бачимо вдосконалюються упродовж дошкільного періоду всі сторони мовлення як засобу діяльності та збільшується його вплив на різний контекст психічного життя дитини.

Внутрішню мову досліджував у дітей Ж. Піаже. Він називав її егоцентричною, адже це мовлення не має адресата. Його зміст полягає у повідомленні дошкільника про себе або може стосуватися якоїсь із його безпосередніх дій. Психолог відмічає, що висловлювання малюків набувають форми монолога, повторення чи колективного монолога. Вони не відносяться ні до кого конкретно, і не вимагають пристосовуватися до неї інших співрозмовників. Науковець наголошував, що дитина, навіть, не прагне

зрозуміти свого однолітка, чи пристати до його думок. Як бачимо, така мовленнєва діяльність є асоціальною [39, с. 11-38]. Однак у вітчизняній науці побутує інша думка, протилежна абсолютно тезису творця когнітивної теорії.

Егоцентричне мовлення — явище соціальне. Воно відіграє важливу роль у період дошкільного дитинства. Слова, які використовує дитина, належать до певної системи спілкування до якої належить дитина. Так, Т. Ушакова зазначає, що вона визначає велику кількість ознак особистості, які можна назвати мовленнєвими. До них відносять кількість значення конкретного слова та взаємозв'язки з іншими словами: антонімами, синонімами, омонімами, вербальними асоціативними зв'язками. Все це, в свою чергу, суттєво впливає на формування зовнішнього мовлення, на структуру суджень та їх граматичну складність. Як бачимо, ці форми дитячої мови призводять до появи індивідуальних відмінностей і формування креативності у процесі засвоєння рідної мови [32, с. 27].

Вивчаючи характеристики егоцентричного та зовнішнього мовлення О. Ніколаєва говорить про творчий характер засвоєння рідної мови у дитинстві. Оскільки маленький дослідник зможе використовувати суто індивідуальні ресурси для встановлення значень слів на основі асоціативних зв'язків із предметами. Дитина аналізує ситуацію, виділяє з неї контент, формулює думку, а вже потім намагається її передати іншим, транслювати в ній інформацію. Так відбувається пізнання рідної мови [32, с. 156].

Таким чином, розвиток мовлення як засобу мовленнєвої діяльності, відбувається на ранніх етапах онтогенезу людської істоти. Найбільш інтенсивні зрушення мають місце від 1,5 до 5 років. У цьому процесі суттєву роль відіграє власна активність дитини підґрунтям якої є особлива здатність — чутливість до мови. Проте у вітчизняній науці панує думка про необхідність цілеспрямованого впливу на мовленнєвий розвиток дитини з боку дорослих. Надто важливим це питання є в період старшого дошкільного віку. Саме тут всі характеристики мовленнєвої діяльності актуалізуються та вдосконалюються, набуваючи форми компетенції, які складають основу мовленнєвої

компетентності напередодні вступу до школи. Значні зрушення у мовленні стосуються лексики, граматики, внутрішньої та зовнішньої форми мови, діалогу, монологу тощо. Відповідно, у дошкільній освіті мають підвищуватися вимоги щодо організації процесу навчання рідної мови, розвитку і вдосконалення мовленнєвої діяльності. Саме про це й буде йти мова у наступному параграфі нашої роботи.

1.3. Основні напрямки організації мовлення та мовленнєвої діяльності у старших групах дошкільної установи. У вітчизняній психології та педагогіці загально визнаним є погляд на навчання (цілеспрямоване) як на найбільш вагомий чинник розвитку властивостей підростаючої дитини та в цілому особистості. За такого розуміння воно має бути спеціально організованим, а також враховувати актуальний рівень досягнень вихованця й одночасно тримати в полі зору потенціальні(досягнення) можливості дитини. Саме тому, особливості розвитку малюків, їх індивідуальні відмінності, перспективні здатності, а також організація спеціально створених умов роботи з навчальним матеріалом, його зміст становлять основу освітнього процесу в дошкільному закладі освіти (ЗДО).

Навчання розуміють як динамічний процес у якому поєднуються два види зустрічної активності: з боку дорослих (вихователь) і зі сторони малюка. Результатом їх взаємодії є становлення і формування особистості дошкільника, його навчальної діяльності та засвоєння досвіду людства. Педагог також вдосконалює у цьому процесі свої професійні якості та способи організації роботи з вихованцем. Так у педагогічному словнику зазначається, що це окрема галузь педагогічних знань. Вона визначає, насамперед, обсяг змісту та структуру знань, принципи та закономірності навчання, особливості організаційних елементів, які використовуються педагогом, зокрема форми та методи[38, с.142].

У дошкільній освіті, зокрема педагогіці говорить про дошкільну

дидактику. Так Т.Поніманська зазначає, що вона окрема частина перспективних і близьких цілей, у навчанні дошкільнят, певною мірою поповнюють основні лінії і зміст освіти, визначають організаційні аспекти освітнього процесу [45, 371]. Це вагоме підґрунтя, що має наукові пояснення щодо транслювання накопичених знань людством.

Питаннями щодо наукової організації процесу навчання рідної мови дітей раннього та дошкільного дитинства опікується дошкільна лінгводидактика [2, С.9]. Разом з Н.Гавриш вони визначають коло її наукової проблематики: об'єктом є мовленнєва діяльність та опанування нею на різних вікових етапах дитинства; особливості діяльності педагога, спрямованої на формування знань, вмінь і навичок мовлення у дітей; специфіка використання прийомів, методів і форм організації взаємодії. О.Гнізділова зазначає, що суттєвий внесок у збагачення розвитку української мови було зроблено А.Богущ зі своєю науковою школою [2, с 12]. Саме завдяки її науковій діяльності в обіг було введено нове поняття.

Розглянемо основні елементи методики навчання рідної мови для дітей старшого дошкільного віку. Спершу проаналізуємо зміст та основні напрямки освітнього процесу щодо розвитку мовлення. Для цього скористаємося програмами дошкільної освіти. Так, програма «Українське довкілля» зосереджує увагу практиків на таких аспектах: звукова культура мовлення, словникова робота, граматична правильність мовленнєвої діяльності, зв'язне мовлення, мовленнєвий етикет, опанування елементами грамоти; підготовка до навчання письма. Результати роботи мають виявлятися за показниками різних компетенцій. Зокрема звукова культура передбачає сформованість звукової виразності мовлення, чітка артикуляція звуків, розрізнення голосних та приголосних; інший напрям передбачає ускладнення та розширення різного роду лексики за обсягом і змістом, здатність активного запасу слів до використання, вміння тлумачити та підставляти омоніми, синоніми. Фразеологічні звороти, проявляється здатність до словотворення; розуміє та розрізняє рід, вид слів, орієнтується у суфіксах, префіксах, здатність до

використання різних за видами речень, орієнтується у граматичній правильності слів; вміє переказувати, розповідати, склади різного роду художні тексти, розуміє сюжетні картини, здатна до діалогу, до розгорнутої відповіді, знає і користується формами і правилами етикету у мовленні, має уявлення як прохати, звертатися, пропонувати, вибачатися; наявні вміння звуко-буквенного аналізу, розуміє призначення та склад речень, правильно ставить наголос у словах; знає та використовує за призначенням олівець, ручку, альбом, зошит, здатен до продукування прямих графічних ліній, штрихів, вправляється з метою розвитку окоміру [42, с 216-226]. Як бачимо, у старшому дошкільному віці до дітей ставляться досить суворі вимоги щодо опанування й вдосконалення рідною мовою. Зміст цієї роботи викладено в розділі «Мовленнєвий розвиток» для дітей 6 року життя.

У програмі «Я у світі» представлено дещо інше бачення змісту розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності, оскільки акцентує увагу на аспектах розвитку. Зокрема перший напрям, акцентує увагу не лише на правильній звуковикові, але й на становленні літературного мовлення, що дозволяє дитині вірно використовувати наголос, інтонацію, користуватися мовленнєвим диханням. Визначено орієнтовно словниковий запас та відмічено наявність здатності, до використання порівнянь фразеологічних зворотів, багатозначних слів, формування узагальнених понять. Підкреслюється особистісна зумовленість граматичних умінь щодо різних частин слова, правильного вживання у мові різних її частин, виконання різного роду дій зі словами (словотворення), оперування різними формами речень. Один напрям дій складає зв'язне мовлення та мовленнєвий етикет, де сполучною ланкою є креативність дитини, яка спонукає її до словесної художньої творчості. Напрямок елементи грамоти спонукає дитину до розуміння складу речень та формування умінь їх аналізувати (різниця слова і речення), вміння робити звуковий аналіз слова. Цікавим є наявність лінії розвитку, яка орієнтує вихователя на розвиток у малюків інтересу до книги у контексті якої сприймається інформація про дитячих письменників, про можливості використання ілюстрацій, про

формування вміння вести діалог за оповіданням, казкою. Показниками компетентності поділені за знаннями, вміннями, базовими якостями. Так особистісні властивості сприйнятливість, самостійність, допитливість, гідність, людяність, креативність подано з точки зору їх наповненості елементами мови і мовлення дитини. [43, с 310-322]

Відповідно питання організації автори пропонують вирішувати, шляхами оптимізації мовленнєвої діяльності через спілкування, що передбачає взаємодію як із дорослими так і з ровесниками у різних формах активності (гра, навчання, праця, театр, художньо-мовленнєва діяльність). Інший вектор, який є основним, передбачає клопітку роботу з організації (внесенням) у педагогічний процес навчання основних складових мовлення фонетичного слуху, елементів грамоти, граматичної складової, культури мовлення.

Наступний аспект методики надає відомості щодо організації правильної взаємодії, що передбачає дотримання відповідної лінії у поведінці педагога щодо знань про актуальний рівень розвитку дітей та можливостей їх до подальшого засвоєння відповідних знань. Власне тут мають бути враховані вікові й індивідуальні особливості старших дошкільників. Вивчення українськими дослідниками окреслених властивостей 5-6(7) річних дітей дозволило їм констатувати, що вдосконалення на фізіологічному і фізичному рівнях організму сприяють зростанню тривалості діяльності, яка складає біля 30 хвилин. Розумова активність напряду залежить від мовлення, вдосконалення якого дозволяє планувати, передбачати дії та поведінку. Збагачення словника сприяє розвитку абстрактного мислення і, відтак, дозволяє спрямовувати увагу малюків на знання й навпаки, які набувають все більш узагальненого характеру. Такі особливості дітей дозволяють педагогам (спрямовують їх) на пошук і використання таких методичних засобів, прийомів, які є найбільш доцільними для наявного досвіду дітей та рівня їх знань. Водночас вихователь має слідкувати за працездатністю дітей, які не мають відчувати втоми під час психологічного і розумового навантаження. Крім того у цьому віці відбувається подальша диференціація за індивідуальними відмінностями [44, с.8-18]. В

цілому автори відмічають, що саме у цьому віковому періоді зростає роль правильної організації навчання та навчальної діяльності . в першу чергу це стосується форм і методів.

У дошкільній освіті встановилися наступні форми навчання: індивідуальна, групова та фронтальна. Вони в свою чергу реалізуються через заняття, екскурсії та гру[9, с.243-252]. До всіх цих елементів педагогічного процесу висувають певні вимоги, а їх проведення має відбуватися за рахунок майстерності вихователя, його педагогічних дій. Н. Гавриш відмічає, що у сучасній лінгводидактиці відбуваються інтеграційні процеси. Вони призводять до кардинального оновлення вимог до змісту і технології проведення заняття. Тривалий час воно є найбільш оптимальним щодо організації цілеспрямованої пізнавальної діяльності дітей. Авторка пропонує збагатити заняття узагальнюючими між предметними зв'язками (наситити), що дозволить дітям більш осмислено і цілісно пізнавати навколишній світ. Найбільш ефективними, з точки зору науковця, є комплексні й інтегровані його види, які значно можна оптимізувати за рахунок використання карт розумових дій [11, с.16-59].

Варто відзначити, що комплексні заняття набули значного поширення у плані їх використання. Правильна їх організація сприяє вдосконаленню монологічному мовленню. Вони дозволяють педагогові у структурі враховуючи логіку його проведення використовувати різні види монологів, поєднуючи завдання зі збагачення словника, вихованню фонематичного слуху, формуванню граматичної структури мови, із вдосконалення зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку [50, с.17]

У ЗДО, на сьогоднішній день, заняття з розвитку мовлення дітей проводяться два рази на тиждень. Перше із них спрямоване на формування основ граматики (граматичної будови мови), а інше передбачає включеність чотирьох інших напрямків: розвиток зв'язного мовлення, збагачення та активізація словника, формування фонематичного слуху та формування культури мовлення. Особливий акцент робиться на вихованні (навчанні) елементів грамоти дітей. Як правило всі заняття проводяться з підгрупами по

12-14 чоловік. Також за потребою, з власного бачення вихователя, можуть організовуватися в індивідуальному порядку, з окремими дітьми (обдаровані або з недостатнім рівнем розвитку мислення). Поза заняттями в ЗДО проводиться робота з організації мовленнєвої діяльності та її вдосконалення під час екскурсій, прогулянок, різного роду ігор (сюжетні, дидактичні зокрема) [7, с.101-111].

Так А.Богуш зауважує, що у дошкільній лінгводидактиці найбільш поширеними є комплексні та тематичні заняття з рідної мови. Їх співвідношення в одному місці становить 3:1. Спочатку проводять комплексні, а вже потім – тематичне. Також вчена наводить ряд вимог щодо їх організації: чітке планування та підготовка; забезпечення оптимального темпу й інтенсивності мовлення; зв'язок виховних і розвивальних цілей; підтримання емоційного позитивного фону у дітей; висока міра активності дітей у плані мовлення; великий відсоток ігор; невимушена психологічна атмосфера під час проведення; для занять з мовленнєвого розвитку лише (мовна) спрямованість, а для комплексних – три завдання з ілюстраціями; інтегрування з іншим програмовим розділом; реалізація індивідуального підходу; використання фронтальних форм; дотримання гігієнічних вимог. Також у сучасних ЗДО мають місце інтегровані й комбіновані заняття [2, с.191-200].

Основним структурним елементом форм організації освітнього процесу в дошкільній установі є прийоми та методи роботи. У дошкільній педагогіці їх поділяють на три групи: словесні, наочні, практичні. Вони мають різну представленість і різну питому вагу у структурі. Зокрема у старших групах роль словесних методів зростає. Зокрема до групи наочних входять екскурсії різних видів, розглядання ілюстрацій, репродукцій картин, спостереження, перегляд аудіо-візуальних фільмів, дидактичні ігри.

До словесної групи належать розповідь вихователя, дітей, читання, переказ художніх творів, вивчення віршів, підсумкові, супроводжувальні, вступні. Склад практичних методів представлений вправами, авто дидактичною грою. Не менш важливими є прийоми: словесні (де представлено ряд складових

методу-запитання, пояснення, оцінювання мовлення, мовленнєвий зразок); наочні, як правило це демонстрація предметів, творів мистецтва, окремих рухів; ігрові, які дозволяють імітувати звуки, формувати виразність мовлення, жарти [2, с.210-215].

Важливим моментом у теорії навчання рідної мови вважаються засоби розвитку дитячої мовленнєвої діяльності. Так А. Аніщук пов'язує їх із відповідними групами. Першу становлять всі види активності, які є звичними для дітей: образотворча, художня, ігрова. Навколишній світ, флора, фауна, твори художньої літератури, – складають другу групу, до якої також авторка відносить різного роду теле-відео-апаратуру, ПК. Окремий ряд становить діяльність вихователя, де представлені зразки для наслідування дітьми [1, с.26-28].

В. Гербова пропонує під час організації занять з процесу розвитку мовлення дотримуватися наступних принципів: поряд із прийомами і методами, які безпосередньо спрямовані навчання використовувати ігрові, адже вони дозволяють створити невимушену, позитивну атмосферу, підсилити інтерес; підбирати та вміло збагачувати заняття різного роду ілюстраціями, демонстраційними матеріалами, які знайомі дітям і дозволяють краще розуміти навчальний матеріал; творчо підходити до відповідей дітей, пропонувати їм відповідати або всім разом, або по одному; дозволяти дітям під час заняття рухатися, і підбирати завдання які до цього стимулюють дошкільників (вони дозволяють активізувати та підтримувати увагу, попередити втому); власне після занять бажано поспілкуватися з дітьми про те чим займалися цей час, які іграшки сподобалися (викликали цікавість), поставити уточнюючі запитання дітям, які відрізнялися низьким рівнем активності. Крім зазначених положень, дослідниця пропонує подумати над організацією простору на заняттях, особливим розміщенням навчальних столів (коло, півколо, або розміщення стрічкоподібне) [12, с.3-4].

Організація простору останнім часом приділяється науковцями значна увага в ЗДО. До нього входить не лише особливості розміщення та пересування

дошкільників на заняттях безпосередньо. Суттєвим є створення та наповнення розвивального середовища кімнати. Так, мовленнєвий осередок для старших дошкільників має містити куточки мовлення, книжки, театральний. В них мають бути спеціально дібрані дидактичні ігри, спрямовані на вдосконалення знань з фонетики, лексики, граматики. Крім того різного роду ілюстрації, картки, абетка та ін. Обов'язково має бути невелика кількість книг, актуальних на певному етапі, набори портретів письменників, матеріали для малювання й альбоми, картинки для розвитку (емоційного) зв'язного мовлення, дитячі журнали. Всі ці елементи мають змінюватися в залежності від змісту навчання та завдань, які реалізує педагог в певний період.

Таким чином, організація мовленнєвої діяльності старших дошкільників передбачає реалізацію вихователем у власній професійній діяльності цілої низки аспектів: знати дитячу психологію, орієнтуватися в вікових особливостях і індивідуальних відмінностях дітей; знати, мати уявлення та дотримуватися основних принципів організації навчання, взаємодії з вихованцями під час навчального процесу; чітко знати завдання та зміст роботи з розвитку мовлення дітей; творчо володіти методами і прийомами навчання мови; використовувати різні засоби на практиці; поза межами заняття вдосконалювати мовлення на екскурсіях, прогулянках; здійснювати роботу як щодо збагачення і вдосконалення граматики, лексики, фонетики так і розвивати художньо-мовленнєву діяльність; створити та підтримувати у належному стані мовленнєвий осередок у груповій кімнаті; ефективно організовувати освітнє середовище під час занять з рідної мови. Дотримання перелічених принципів і напрямів професійної діяльності і визначає сутність організації мовленнєвої діяльності в ЗДО.

Висновки до розділу 1

Мовлення виступає сполучною ланкою між зовнішньою і внутрішньою формами активності. У своїй найбільш розвиненій формі – це мовленнєва діяльність, яка дозволяє дитині спілкуватися та пізнавати навколишній світ. У період дошкільного віку відбуваються суттєві зрушення у плані внутрішнього мовлення, формуються специфічні абстрактні розумові дії. У зовнішньому плані їх можна помітити у здатності до вільного вираження думок, бажань, у вмінні контролювати себе у плані використання мови під час особистісного спілкування, у навичках контролювати себе на рівні особистості.

У період 5 -7 років всі характеристики мовленнєвої діяльності актуалізуються та вдосконалюються, набуваючи форми компетенції, які складають основу мовленнєвої компетентності напередодні вступу до школи. Значні зрушення у мовленні стосуються лексики, граматики, внутрішньої та зовнішньої форми мови, діалогу, монологу тощо. Відповідно, у дошкільній освіті мають підвищуватися вимоги щодо організації процесу навчання рідної мови, розвитку і вдосконалення мовленнєвої діяльності.

У професійній діяльності вихователь ЗДО повинен: мати уявлення та дотримуватися основних принципів організації навчання, взаємодії з дітьми під час навчального процесу; чітко знати завдання та зміст роботи з розвитку мовлення дітей; творчо володіти методами і прийомами навчання мови; використовувати різні засоби на практиці; поза межами заняття вдосконалювати мовлення на екскурсіях, прогулянках; здійснювати роботу як щодо збагачення і вдосконалення граматики, лексики, фонетики так і розвивати художньо-мовленнєву діяльність; створювати та підтримувати у належному стані мовленнєвий осередок у груповій кімнаті; ефективно організовувати освітнє середовище під час занять з рідної мови. Дотримання перелічених положень у професійній активності педагога і визначає сутність організації мовленнєвої діяльності в ЗДО.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 5 -6 РОКІВ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ЇЇ ОРГАНІЗАЦІЇ У ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

2.1. Методика та процедура дослідження рівня мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку та її організації в дошкільній установі. Основна увага була спрямована на визначення способів і засобів дослідження. Зокрема, напрями роботи, які були реалізовані, передбачали: а) емпіричне вивчення рівня розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 - 6 років; б) з'ясування особливостей організації навчання мовлення дошкільників старшій групі ЗДО. Досягнення цих шляхів зумовило проведення констатувального експерименту. Його завданнями стали такі положення:

1. Знайти та модифікувати методи збору наукової інформації та скомпонувати на їх основі методику дослідження мовленнєвої діяльності та рівня її організації у старшій групі дошкільного закладу освіти.
2. Вивчити характеристики мовленнєвої діяльності старших дошкільників та на їх основі здійснити розподіл дітей за рівнями її розвитку.
3. Провести аналіз особливостей організації мовлення та мовленнєвої діяльності у старшій групі ЗДО.
4. Простежити узгодженість дій у плані організації мовлення, мовленнєвої діяльності з боку дорослих (батьків і педагогів).

Визначений нами план дій вимагав дотримання певної логіки дослідження та його відповідних етапів. Відповідно, на *першому етапі* відбувся пошук, підбір і компонування складових методики вивчення мовленнєвої діяльності дітей та особливостей її організації у старшій групі ЗДО. Власне вона включала в себе два аспекти: засоби діагностики мовлення дітей 5 - 6 років; методи вивчення організації в дошкільній установі мовленнєвої діяльності. Зокрема до складу діагностичних методів оцінювання рівня

сформованості мовленнєвої діяльності увійшли: методика оцінки мовленнєвої компетентності (І. Карабаєва), тест відмінювання іменників за числом, тести на виявлення рівня сформованості операцій мислення. Наступний пласт дослідження складала: анкета для батьків, бесіда із вихователем, вивчення куточку мови у складі предметно-розвивального середовища старшої групи; вивчення продуктів діяльності – аналіз планів роботи вихователя з розвитку мовлення дітей.

Для діагностики мовлення 5-6-річних дітей було використано тестовий метод «Рівень мовлення». Його сутність полягає у діагностиці здатності малюків здійснити перетворення слів з однини в множину. Дитині експериментатор пред'являє набір слів (як правило іменники) і пропонується їх провідміняти. Спочатку, для прикладу, розбирається одне зі слів, перевіряється наскільки дитина 5-6 років усвідомила й зрозуміла завдання. Наступний етап – у невимушеній обстановці пропонує виконати експериментальне завдання. Стимульний матеріал до методу знаходиться у додатках.

Обробка результатів здійснюється на основі зроблених помилок (кількості). Після їх обрахунку з'ясовувалися рівні сформованості названого розумового процесу. Зокрема менше, ніж дві неточності у відповідях є основою для констатування високої міри розвитку; більше, ніж дві помилки, але менше, ніж 6 – середньої, понад сім неправильних відповідей – низька мовленнєва характеристика дошкільника.

Наступний метод – комплексне оцінювання мовленнєвого розвитку дитини. В її основі лежить спілкування вихователя і малюка, формою якого є бесіда. Тут з'ясовуються й оцінюються у протоколі всі складові досліджуваного феномену. Діагностика відбувається окремо за кожною здатністю, а на останок виводиться загальний показник. Основою для такої оцінки слугують наступні параметри : а) здатність правильно й чітко вимовляти звуки, буквосполучення, розрізняти відповідну будову слова (фонетичний компонент); б) можливість узагальнювати, вільно спілкуватися з однолітками й дорослими, використовувати значний запас слів, розуміти образність мови (лексичний

компонент); в) правильно відчуває й використовує форми граматики, правильно формулює думки, вірно розміщує слова у реченні (граматичний компонент); г) має розвинені можливості використовувати у спілкуванні діалог, розуміє поставлені до неї запитання, надає правильні відповіді, усвідомлює й виконує поставлені перед нею мовленнєві завдання, здатна підтримувати спілкування під час взаємодії з іншими (діалогічний компонент); д) правильно використовує мову при складанні розповідей, описів, володіє добре розвиненим зв'язним мовленням, правильно міркує, узагальнює, може висловлюватися щодо явищ, подій життя (монологічний) елемент.

Процедура роботи за методом відбувається упродовж двох тижнів спільно з вихователем. Послідовно з'ясовуються компоненти й виводиться загальний показник в цілому за всім явищем. Обробка результатів здійснюється на основі набраних балів і фіксується на окремому бланку. Так, максимально можливою є оцінка за кожен елемент 4б. Отримані бали від 3,5 до 4 вказують на високу міру розвиненості здатності, менше, ніж 2,5 і не більше 3 – вище за середню сформованість, знаходиться у межах інтервалу 1,5 -2 - задовільна, більше 1б. – низька. Відповідно за даною методикою можна визначити рівень сформованості як окремого параметру так і явища в цілому.

Наступний елемент методики – комплекс діагностичних засобів, спрямований на з'ясування міри розвитку операцій мислення та в цілому його як цілісної форми пізнавального процесу. До вказаної системи увійшли такі тести: «Зайвий елемент», «Визначення пори року», «Вирізання площинного геометричного зображення». Зокрема перша процедура – зайвий елемент складається зі стимульних карток з розміщеними на них по чотири зображення. Окремі з них можна узагальнити, а один з малюночків здається зайвим. Малюнок, виконуючи завдання має вказати на нього, об'єднавши три в окрему групу за певною категорією. Також має її позначити збірним поняттям. Коли досліджуваний виконав тест у межах однієї хвилини, йому надається оцінка в 10 б., в межах 90 сек. – 8-9 балів (можливі помилки); інтервал часу до 120 сек. – 6-7 балів, 150 сек. – 4-5 балів, 180 сек. – 2-3б., зовсім не впоралася – 0б. Ці дані

перетворюються у рівні сформованості мислення дітей 6-7 років: надто висока міра узагальнених дій 10б., висока міра – 8-9б., середня – 6-7, менше, ніж 3б. – низька.

Доповнює тест – операційна процедура – визначення пори року. Її складає серія з чотирьох рисунків. На них зображені сюжети з різними сезонними явищами. Експериментатор ставить перед дитиною завдання – впізнати і назвати що за сезонне явище зображено, вказавши при цьому на суттєві ознаки та пояснити, обґрунтувати своє рішення чи вибір. На виконання поставленої проблеми відводиться до трьох хвилин. Перед початком діагностики потрібно з'ясувати: рівень усвідомлення малюком задачі. Обробка результатів здійснюється на основі наданих відповідей та названих ознак конкретного сезонного явища, зображеного на картці. Визначення рівнів відбувається аналогічно попередній процедурі.

Наступна у цьому переліку – вирізання площинних геометричних форм. Можна використовувати різні геометричні еталони – квадрат, трикутник, прямокутник, коло. Зміст завдання полягає у швидкості виконання і максимальній точності досягнути потрібного результату. На стимульному полі зображено шість прямокутників між якими є інші фігури. Дитина 5-6 років має вирізати лише ті , на які вказував дослідник. Оцінювання результатів здійснюється на основі затраченого часу та точності вирізання. За виконану задачу можна отримати від 0 до 10б., які в подальшому трансформуються у рівні сформованості аналітико – синтетичного плану мислення: надто високий, висока міра сформованості, посередній рівень, низький.

В цілому за описаною діагностичною процедурою дитина 5-6 років може отримати 30 балів. За середнім показниками визначається рівень оволодіння розумовими діями у взаємозв'язку з мовленням дошкільника.

Ще один метод у складі комплексної методики – вивчення словникового запасу у цьому віці. В його основі спостереження за дітьми під час сюжетних ігор та невеликим запасом слів, які використовуються в ігровій ситуації.

Основними критеріями у нашому дослідженні мовленнєвої діяльності виступали мовлення і мислення дитини та їх прояви на рівні поведінки.

Таблиця 2.1

Критерії та показники мовленнєвої діяльності дітей 5-6 років

Критерії	Показники
Мислення	Швидкість протікання аналітико – синтетичної діяльності висока; Дозволяє точно виконувати дії практичні; У процесі мислення виділяє окремі ознаки, які є підставою для класифікацій, узагальнення; Здатність розуміти поставлене завдання і виконувати його.
Мовлення	Чітка вимова окремих звуків та звукосполучень; Належний словниковий запас; Грамотично правильно формулює висловлювання, вірно будує речення; Вміє розповідати, описувати явища, висловлюватися; Вірно складає речення.
Діяльність	Здатен до налагодження контактів у різних видах діяльності; Вміє підтримувати розмову; Здатен зрозуміло подати думку та відстояти.

Наступна частина методики спрямована на з'ясування особливостей організації мовлення дорослими в ЗДО та сім'ї для дітей 5-6 років. Проаналізуємо методи, які було дібрано до цієї частини. Для з'ясування діяльності вихователів у контексті цієї проблеми нами було розроблено анкету, критерії вивчення ПРС, та інтерв'ю. Зокрема анкета складалася з 8 запитань. Вони передбачали з'ясування відомостей про сутність мови і мовлення, мовленнєвої діяльності дітей. Також, цікавили факти щодо видів роботи, методів, форм у плані розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5-6 років. Крім

того потребувало уточнення питання вимог до проведення занять і особливостей планування цього напрямку.

Інтерв'ю з вихователями передбачало виявлення фактів щодо проведення комплексних та інтегрованих занять з розвитку мовлення, з'ясування сутності мовленнєвої та комунікативної компетенції, особливостей їх моніторингу, а також спрямування роботи з батьками: форми співпраці, робота з розвитку мовленнєвої діяльності.

Вивчення ПРС групи у плані його спрямування і забезпечення розвитку мовленнєвої діяльності будувалося на основі наступних критеріїв:

- Куточки у групі та їх наповненість необхідними матеріалами;
- Наявність та наповненість куточку книги у груповій кімнаті;
- Наявність та забезпеченість необхідними дидактичними засобами мовленнєвого куточку, ігрового куточку;
- Наявність необхідних дидактичних матеріалів щодо забезпеченості занять з розвитку мовлення.

З батьками було використано анкетування. Основна його спрямування – виявлення інформації щодо впливу їх на мовленнєвий розвиток (діяльність) їх вихованців 5-6 року життя. Анкета складалася з 12 запитань відкритого характеру. Вони стосувалися моніторингу батьками розвитку мовлення і мовленнєвої діяльності, особливостей їх спілкування з дітьми у цьому контексті, співпраця з вихователями ЗДО у цьому напрямку.

В цьому скомпонована методика повною мірою зорієнтована на з'ясування основної роботи дорослих щодо розвитку у дітей діяльності мовлення, а також виявлення рівня його сформованості у 5-6 річних малюків.

Другим етапом є проведення констатувального експерименту. До числа вибірки ввійшли 26 вихованців старшої групи базового ЗДО, їх батьки, а також 8 вихователів ЗДО.

Наступний етап – третій аналіз і обробка експериментальних даних.

Таким чином, для здійснення констатувального етапу було скомпоновано методику дослідження організації розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5-6

року життя в умовах ЗДО. Вона передбачала емпіричний збір відомостей під час взаємодії експериментатора з дітьми 5-6 років, їх батьками і вихователями дошкільного закладу. Вона є правомірною у цьому плані, оскільки складається з адекватних і доцільних методів вивчення організацій мовленнєвої діяльності та особливостей її розвитку дітей 5-6 року життя.

2.2. Аналіз рівнів розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років в умовах ЗДО. Проаналізуємо для початку отримані дані першого параметру мовленнєвої діяльності вихованців 5 -6 року життя експериментального дошкільного закладу - мислення. Першою у цьому плані є результати за методом, в основі якого лежать здатності до мисленнєвого аналізу, виявлення основних ознак явища, його узагальнення та формулювання висновків. Ці відомості стали наслідком проведення з малюками бесіди з використанням карток з зображеними на них порами року. Після відповідних математичних обчислень у загальному вигляді інформація про розвиненість означених здатностей досліджуваних занесені до таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Особливості здатності до узагальнень та формулювання висновків дітей 5 - 6 років

Бали та рівні розвитку малюків	Рівні здатності до узагальнень та формулювання висновків			
	Надто високий 10 балів	Високий 8 - 9 балів	Середній 6 - 7 балів	Низький 5 і < балів
Досліджувані у відсотках	0	23	38	39

Таблиця 2.1. містить у собі чотири основні колонки, де подані відомості про властиву малюкам сформованість до узагальнення та підведення підсумків представлені у відсотках. Як бачимо, найвищої міри сформованості цього параметру абстрактного процесу пізнання немає. Зокрема високими є

показники названих можливостей у 38 % вибірки досліджуваних, середній рівень розвитку характеризує 38 % дітей 5 -6 років. Майже однакою за чисельністю частина вихованців 39 % відноситься до категорії з низькими даними. Отже, в цілому по вибірці здатності до узагальнень та підведення підсумків лише у четвертій частини мають високу міру сформованості, у однакових за чисельністю частин досліджуваних середні й низькі показники, що у загальному складає $\frac{3}{4}$ частину вихованців 5 -6 року життя.

Проаналізуємо здатності дітей 5 -6 року життя виявлення відмінностей у предметах, об'єднання їх за певними ознаками, що проявляється у практичних вміннях здійснення операції класифікації. Отримані відомості про згаданий параметр представлені у таблиці 2.2. Після здійснення відповідних обрахунків статистичного плану та переведення набраних позицій малюків за ключем до тесту у розряд відсотків.

Таблиця 2.2.

Вміння здійснювати класифікацію за виявленими ознаками предметів дітьми 5 -6 років

Бали та рівні розвитку малюків	Рівні здатності до здійснення класифікації малюками			
	Надто високий 10 балів	Високий 8 - 9 балів	Середній 6 - 7 балів	Низький 5 і < балів
Досліджувані у відсотках	0	30	38	32

Таблиця 2.2. містить у собі інформацію у відсотках про сформованість у дітей операцій виявлення суттєвих ознак предметів та створення на основі них їх об'єднання у групи. Такі можливості 5 -6 річних досліджуваних лежать в основі мовленнєвої діяльності й визначають її успішність. Зокрема надто високих результатів згаданого параметру мислення виявлено не було. Високий рівень властивий 30 % вихованців, дещо більшій частині вибірки характерна середня міра розвиненості вказаних можливостей. І 30 % старших дошкільників мають низькі показники згаданої мисленнєвого акту. Отже, можемо зробити

висновок про переважання у вибірці малюків 5 -6 років середніх показників, кількість респондентів з високим і середнім рівнем сформованості розумових дій приблизно однакова (різниця складає) біля 2 %. У порівнянні з попередньою властивістю мислення дошкільників, показники практичного вміння класифікувати предмети є трішки вищими. Однак зберігається число дітей з низькими характеристиками вказаних вмінь. На нашу думку, такі тенденції у сформованості важливої розумової здатності негативно впливає на рівень мовлення 5 -6 річних малюків.

Розглянемо тепер результати третього діагностичного тесту, спрямованого на виявлення властивостей дітей 5 -6 року життя щодо візуальних параметрів аналізу та синтезу мислення. Згадана здатність відповідає за порівняння предметів у плані *образ-значення*. Вона є визначальною для визначення ознак предметів та віднесеності їх до певного образу та поняття (образ предмета – слово). Інформація про цю можливість розміщена у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Візуальні параметри аналізу та синтезу мислення дітей 5 -6 років

Бали та рівні розвитку малюків	Рівні візуальних параметрів аналізу та синтезу мислення			
	Надто високий 10 балів	Високий 8 - 9 балів	Середній 6 - 7 балів	Низький 5 і < балів
Досліджувані у відсотках	0	23	38	39

У таблиці містяться показники здатності встановлення відповідності між предметом, образом, значенням слова. Вона лежить в основі мовленнєвих дій малюків і визначає їх адекватне використання. По досліджуваній вибірці вона має наступні показники: надто високий рівень взагалі відсутній; малюків з низьким і середнім рівнем її розвиненості приблизно однакова кількість. 5 -6 річних дітей з високою мірою сформованості – 23 %. Отже, $\frac{3}{4}$ досліджуваних характеризуються обмеженими можливостями правильно встановлювати

відповідність між предметом, образом і поняттям. Якщо порівнювати з попередніми параметрами дій мислення, то отримані показники згаданої здатності є приблизно однакові зі здатністю до узагальнень і формулювання висновків і, відповідно, дещо меншими з операціями класифікації. Хоча в цілому вони підкреслюють виявлені тенденції.

З метою більш зручного порівняння отриманої інформації за всіма діагностованими здатностями було здійснено операцію по приведенню всіх показників за трьома тестами до загального, що дозволило нам виявити загальну тенденцію розвитку мислення як одного з компонентів (критерію) мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя. Вони представлені на малюнку 1.

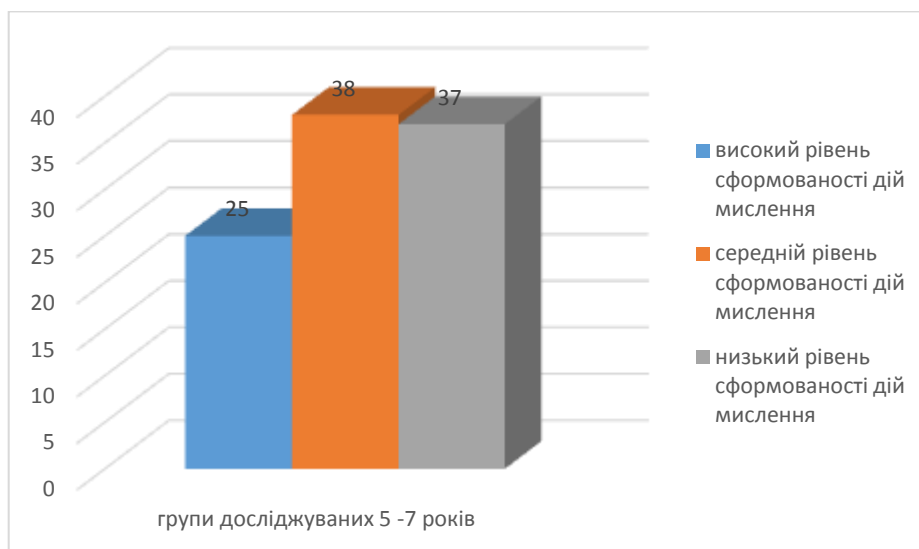


Рис. 1. Рівень розвитку дій мислення у групах дітей 5 -6 років

Як бачимо, в цілому дії мислення у дітей розвинені неоднаково. Найбільш воно розвинене у 25 % досліджуваних. Приблизно однакова кількість дітей, а це $\frac{3}{4}$ вибірки мають середню і низьку міру його сформованості. Такі особливості, на нашу думку, свідчать про недостатню розвиненість мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя.

Таким чином, нами було здійснено вивчення особливостей мислення як одного з компонентів мовленнєвих дій старших дошкільників. Нами було виявлено, що здатність до узагальнень та формулювання висновків, можливості виявлення ознак предметів та об'єднання їх у групи, встановлення взаємозв'язків між предметом, візуальним його образом і поняттям у 25 % дітей

розвинені достатньо гарно, у 37 % - добре, у 38% - задовільно. В цілому такі особливості значною мірою впливають на мовлення дітей 5 -6 року життя, особливості розвитку якого здійснювалося у другій частині методики.

Проаналізуємо показники рівня розвиненості мовлення дітей за тестом «Рівень мовлення». Показники цього методу надали уявлення про особливості мовленнєвого розвитку дітей 5 -6 року життя у експериментальному закладі дошкільної освіти. Вони представлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Особливості мовленнєвого розвитку дітей 5 -6 років

Бали та рівні розвитку дошкільників	Рівні мовленнєвого розвитку			
	Надто високий	Високий	Середній	Низький
Досліджувані у відсотках	0	27	42	31

Таблиця 2.4. надає відомості про актуальний рівень мовленнєвого розвитку досліджуваних. Для найбільшої частини вибірки властива середня міра його сформованості, досить значний відсоток (31 %), майже третина – низька, найменшій кількості дітей 5 -6 року життя є характерним високий. Отже, в цілому по вибірці: значна перевага належить середньому й низькому рівням, вони переважають високий майже в чотири рази. Відмічено, недостатній мовленнєвий розвиток 5 -6 річних малюків. Такі результати є свідченням недостатньої сформованості мовленнєвої діяльності у цьому віці, оскільки мовлення є її основним компонентом.

Проаналізуємо тепер дані за тестовим методом комплексного оцінювання досліджуваного явища. Основні його параметри та показники представлені у таблиці 2.5. Вона містить інформацію з основних складових мовлення старших дошкільників: фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної, монологічної. Крім того у ній розміщена й загальна оцінка всього явища в цілому –

мовленнєвої розвиненості, зробленої на основі середніх значень означеного критерію.

Таблиця 2.5.

Розвиненість мовленнєвої діяльності та її складових у дітей 5 -6 років

Компетенції дітей 5 – 6 р.	Рівні розвиненості			
	Повною мірою	Достатньо	Посередньо	Мінімально
Фонетична	19,3	15,3	38,4	27
Лексична	19,3	19,3	34,6	27
Граматична	19,3	19,3	38,4	23
Діалогічна	27	19,3	34,6	19,3
Монологічна	23	19,3	38,4	19,3
Мовленнєва	21,58	18,5	36,88	23,12

На основі аналізу даних таблиці було надано короткий опис таблиці з показниками. Так, можна вважати найвищу міру розвиненості у плані чіткості вимови звуків і буквосполучень мають біля п'ятої частини вибірки. Четверта частина досліджуваних характеризується достатнім рівнем сформованості. Посередніми здатностями володіють 38, % респондентів. Ледь більше за чверть дітей мають низькі означені здатності. На нашу думку, вказана складова розвинена у недостатній мірі, оскільки малюки відчувають труднощі у правильній вимові звуків, що відображається на їх мовленні.

Можливості використання узагальнюючих понять, відповідний запас слів і словосполучень також має певні відмінності. Зокрема, однакова кількість дітей 5 -6 років мають високі й достатні рівні сформованості вказаних можливостей, по 19 % кожна група. Найбільша за кількістю частина досліджуваних, біля $\frac{1}{3}$, володіють посередніми можливостями використання активного й пасивного словника, загальних слів. Нарешті у 27 %, трішки більше за $\frac{1}{4}$ вибірки мінімально сформовані зазначені мовленнєві параметри поведінки. Отже, у порівнянні з фонематичними ознаками актів мовлення, дана здатність дітей 5 -6 року життя трішки краще сформована.

Навички використання простих або складних речень, правильного його структурування також мають певні відмінності у досліджуваних. Зокрема аналіз отриманих даних наводить на думку щодо схожості їх з показниками використання лексики. Відрізняються лише між собою лише діти з посередніми вміннями та з низькими. Різниця між ними становить біля 4 %.

Вміння вести діалог, відповідати на поставлені запитання, а також самим їх задавати, на нашу думку, є найбільш розвиненим у цьому віковому діапазоні. Так, 27 % досліджуваних дошкільнят мають високі показники означених дій мовлення. Достатніми досягненнями можуть похвалитися 19,3 % малюків. У сумі цих двох рівнів – біля 47 %. Однак мінімальні й посередні властивості мовленнєвих здатностей мають біля 53 %. В цілому було відмічені більш кращі показники вказаних можливостей у вихованців старшої групи.

Вміння складати невеличкі розповіді також має певні ознаки дітей 5 -6 року життя. Зокрема для однакових частин вибірки властиві достатні й мінімальні здатності у цьому плані. Біля $\frac{1}{4}$ малюків мають високі можливості й реалізують їх під час складання невеличких розповідей. Найбільша частина дошкільнят характеризується посередніми мовленнєвими актами у плані словесної активності, творчості. В цілому можемо відмітити дуже подібні показники зі здатностями до ведення діалогів.

Отже, нами було здійснено аналіз мовленнєвої діяльності на основі відомостей комплексного діагностичного методу. Зокрема встановлено, що у дітей 5 -6 років більш сформованими є вміння до підтримання розмови, ведення діалогів, складання невеликого розміру розповідей. Втім найменш розвиненими є вміння чіткої і правильної звуковимови й обмеженість словесного запасу. проте запас слів та вміння правильної їх розстановки у реченні є більш вищими за рівнем розвитку, ніж фонетичні можливості дошкільнят.

В останній строчці таблиці наведені узагальнені дані про мовленнєву діяльність 5 -6 річних дітей. Так, відмічені такі її особливості: біля 22 % відсотків досліджуваних мають у повній мірі сформовані можливості мовленнєвої активності; майже 19 % малюків мають у своєму розпорядженні

достатні їх параметри у плані використання мовлення; посередні ознаки є властивими для 39 % старших дошкільників; 23 % дітей мають у своєму розпорядженні мінімальні можливості здійснення мовленнєвої діяльності; в цілому, більша частина вибірки мають значно обмежені у своєму розпорядженні можливості мовленнєвих дій.

Наступним кроком у нашому дослідженні була необхідність розподілу дітей за рівнем сформованості у них мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років на основі узагальнених їх характеристик поведінки, виявлених під час спостережень. Відомості про дані параметри мовленнєвої поведінки малюків знаходяться у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Розподіл дітей 5 -6 років за рівнями розвитку мовленнєвої діяльності

Рівні розвитку	Узагальнені характеристики мовленнєвих актів поведінки старших дошкільників дітей	Відсоток
Високий	самостійно здійснює узагальнення та формулює на основі них висновки; вміє виділяти спільні ознаки й на основі їх класифікувати предмети; вміє встановлювати взаємозв'язки між словами й образами; вдало оперує поняттями; добре використовує розвинені можливості мовленнєвих актів у різних ситуаціях	21
Середній	у більшості ситуацій без сторонньої допомоги формулює висновки на основі узагальнень; переважно здатен виділяти спільні ознаки явищ та об'єднувати їх у відповідні групи; у більшій мірі здатне встановити зв'язки між поняттям і образом предмета; переважно добре оперує поняттями; посередньо використовує власні можливості мовлення у різних видах активності;	39
Низький	значно часто губиться при формулюванні узагальнених висновків; відчуває значні ускладнення під час класифікації явищ, предметів; нерідко губиться під час пошуку зв'язків між значенням слова й образом предмета; часто плутається у поняттях, словах; у недостатній мірі використовує навички мовленнєвих дій у різних ситуаціях	40

Отже, значний відсоток дітей 5 -6 року життя має низький рівень розвитку мовленнєвої діяльності – 40 %, майже однакова чисельність малюків (39 %) характеризується середньою мірою сформованості означеного явища, й лише 21 % мають ознаки високих досягнень у плані дій мовлення.

У нашому дослідженні брали участь всі діти 5 -6 року життя, як експериментальної так і контрольної груп. Здійснимо розподіл дітей на вказані частини вибірки. Інформацію про наслідки відповідної операції розміщено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Кількісний розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за мірою мовленнєвої діяльності

Рівні сформованості	ЕГ (у %)	КГ (у %)
Високий	21	20
Середній	39	40
Низький	41	40

Як бачимо, отримані результати на констатувальному етапі дозволили вказати, що у досліджуваних обох груп існують зовсім неістотні відмінності, якими можна знехтувати. З огляду на представлені у табл. 2.7 чисельні показники, більшість дошкільників, а це 80 % (відповідно 83 % і 85 %) мають недостатню міру розвитку мовленнєвої діяльності, що негативно буде впливати абсолютно на всі форми активності й життєдіяльність дитини в цілому.

Таким чином, нами було проведено дослідження міри сформованості мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років, обрано відповідні діагностичні методи, на основі яких складено методику констатувального експерименту. Виявлено, що значна кількість дошкільнят у цьому віковому періоді характеризуються недостатньою сформованістю у них мовленнєвої діяльності. Наступна частина дослідження буде спрямована на отримання відомостей про особливості організації досліджуваного явища з боку вихователів ЗДО й батьків вихованців.

3.3. Робота педагогів і батьків з розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності у плані її організації. Розглянемо отриману інформацію зі сторони дорослих про їх організуючий вплив на вихованців з метою формування у них відповідного рівня мовленнєвої поведінки. Для початку проаналізуємо анкети вихователів. Зокрема, відповідаючи на запитання щодо відмінностей у явищах мовлення й мовленнєва діяльність 50 % респондентів зазначили, що ніякої різниці між ними не існує, оскільки це все придумали науковці, щоб всіх заплутати. Інша частина, також 50 % наголосили на тому, що мовлення є процесом використанн дитиною мови, а мовні дії полягають у використанні засобів (описи, розповіді тощо). В цілому друга половина правильно зазначила ознаки обох явищ.

На запитання про використання різних видів діяльності у плані розвитку досліджуваного явища опитувані зазначили, що з цією метою використовують ігрову й навчальну (такі відповіді були у половини вибірки). 25 % не висловили з цього приводу ніяких думок. Решта педагогів використовує для цього мовленнєву: описи картин, переказ літературних творів, читання й розучування віршів. Отже, більшою мірою використовуються ігри й заняття, у деякій мірі власне специфічні засоби такої активності.

Наступне запитання стосувалося найбільш ефективних засобів у цьому контексті. Тут у всіх вихователів однастайні думки – це вірші, художні твори та їх переказування, розучування скоромовок, сюжетні ігри й ігри-драматизації, хороводи. Всі без винятку працівники дошкільного закладу використовують їх у своїй роботі.

Проблема форм організації також була присутньою у змісті нашої анкети. Так, 50 % вказали, що вони використовують групові й індивідуальні, проте не вказали які саме. 25 % досліджуваних наголосили на заняттях і екскурсіях, іншими словами роблять більший акцент на групову взаємодію між вихованцями. Решта 25 % опитаних зазначили конкретні види навчальних засобів, які можна віднести як до групових, так і індивідуальних форм:

дидактичні ігри, вправи з розвитку мовлення. Отже, на нашу думку, у педагогів існують проблеми у систематизації фахових знань з окресленої проблематики, що не дуже гарно впливатиме на організацію освітнього процесу з розвитку мовленнєвої діяльності.

П'яте запитання стосувалося методів, з точки зору фахівців у плані їх найбільшої міри ефективності. 25 % вихователів відповіли надто загально, вказавши на групові та способи розвитку спілкування дітей 5 -6 року життя. 50 % респондентів схиляються до словесних, таких як бесіди, читання художніх творів, переказ казок, складання розповідей. Решта 25 % досліджуваних визнає надзвичайну ефективність полілогу (організований взаємодії між трьома й більше учасниками), зазначаючи регулярність їх проведення під час роботи з малюками. Отже, тут спостерігаємо наслідки педагогічної діяльності у плані досвіду: використовують такі способи, які перевірені практикою. Більшість з них є звичайними у застосуванні. Четверта частина вихователів прагне удосконалити свій вплив, використовуючи при цьому полілог.

У наступній частині анкети просили вказати респондентів на основні вимоги до проведення занять з розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності, на які вони більшою мірою орієнтуються. Було з'ясовано, що значна більшість фахівців, звертаючи увагу на організацію цієї форми навчання, орієнтуються на структуру заняття, чітку мету та планування послідовних етапів його проведення, а також підбір до його змісту необхідного дидактичного матеріалу. На це вказали 75 % вибірки. Решта четверта частина респондентів зазначили, що плануючи заняття додатково враховують: мовленнєву активність вихованців під час заняття, інтенсивність самого процесу навчання, а також емоційний його характер. Як бачимо, лише 25 % вихователів спрямовують свою увагу на вдосконалення провідної форми навчання рідної мови малюків, переважна більшість відноситься до цього традиційно.

Відповідаючи на запитання специфіки планування означених занять 25 % педагогів наголошувала на необхідності максимального використання ігрових прийомів. Інші 25 % вказували на необхідності передбачення взаємозв'язку з

іншими розділами програми, за якою працюють. Половина опитаних зазначили необхідність передбачувати у плані певних умов для створення ситуацій спілкування, залучення до нього всіх дітей. Водночас на які саме умови звертають увагу, вони не відмітили.

Отже, педагоги не повною мірою усвідомлюють відмінність між мовленням та мовленнєвою діяльністю дітей 5 -6 років. Значна частина не досить чітко орієнтується у формах, методах роботи з дітьми щодо розвитку у них мовленнєвих дій. Водночас досить послідовно відносяться до планування занять з розвитку названих дитячої мовленнєвої активності, прагнуть забезпечити у процесуальному плані необхідними навчальними засобами, урізноманітнити їх. В залежності від досвіду роботи намагаються враховувати додаткові елементи у навчальній діяльності малюків на заняттях, що сприятиме їх більшій ефективності. Проте таких педагогів лише четверта частина. Решта, суттєва більшість вихователів, більш традиційно підходять до своїх професійних обов'язків, під час планування й організації занять та інших форм з розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років.

Також з педагогічними працівниками ЗДО було проведено інтерв'ю, мета якого полягала у з'ясуванні додаткової інформації про особливості організації в умовах дошкільного закладу розвитку мовленнєвої діяльності малюків, а також проблем з розвитку мовлення у вихованців старшої групи. Зокрема уточнювали проблему проведення занять. Зокрема 75 % педагогів відмітили у анкетах, що вказані форми навчання потрібно у старшій групі проводити три рази на тиждень. Четверта частина нічого з цього приводу не вказали.

Водночас нас цікавило й використання комплексних занять у процесі вивчення мови дітьми. Відповіді розподілилися аналогічно до першої проблеми: 25 % респондентів нічого з даного питання не відповіли, а переважна більшість опитаних зазначили, що в них існує вимога проводити такі заняття не менше трьох разів на місяць для закріплення пройденого матеріалу. Також всі респонденти відмітили використання інтегрованих занять з метою узагальнення набутого досвіду мовленнєвої діяльності один раз на місяць. Отже, можемо

відмітити: на практичному рівні всі педагоги чітко розуміють і виконують всі програмові вимоги щодо розвитку мовлення й мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя в умовах ЗДО.

Також нашу увагу спрямували на розуміння вихователями сутності мовленнєвої і комунікативної компетентностей, а також їх сутності. При цьому ми відмітили, що вихователі мають уривчасті уявлення про ці феномени, оскільки при визначенні сутності мовленнєвої вказували лише на словниковий запас, решту складових залишали осторонь. Водночас вони правильно розуміють відмінності і взаємозв'язки між даними феноменами, вказуючи на більш системний характер комунікативних властивостей особистості.

Крім того було з'ясовано проблеми з мовленнєвою діяльністю дітей 5 -6 років у експериментальному закладі. 75 % респондентів зазначили, що у переважної частини вихованців старших груп наявні проблеми з вимовою окремих звуків і буквосполучень. Четверта частина педагогів зорієнтована у цьому відношенні на існуючі проблеми у спілкуванні між однолітками, оскільки вважають недостатню розвиненість у них навичок взаємодії та встановлення контактів один з одним.

Окремими питаннями інтерв'ю були намагання з'ясувати особливості взаємодії з родинами вихованців, конкретно з їх батьками. При цьому 100 % опитаних відмітили, що основними формами взаємодії з ними у плані мовленнєвого розвитку дітей є батьківські збори й конференції, які проводяться відповідно до планування роботи на рівні ЗДО й групи. Водночас 25 % респондентів відмітили, що у плані розвитку мовленнєвої діяльності вони співпрацюють з батьками, використовуючи майстер-класи, індивідуальні консультації, бесіди. Отже, взаємодія педагогів з батьками на нашу думку організована на недостатньому рівні.

Також окремим положенням нашої методики констатувального експерименту стояло *питання про вивчення ПРС групової кімнати*. Під час вивчення його наповнення нами було звернено увагу на наявність осередків і куточків. Зокрема виявлено було його насиченість відповідними матеріалами на

90 %. Тут мали місце казки, дитяча художня література, абетка, дидактичні матеріали для занять (матеріали для звуко-буквеного аналізу), різноманітні іграшки дидактичного плану, навчальні ігри. Водночас у співбесіді вихователі наголосили, що вказані куточки були зроблені за допомогою батьків. Тому можемо відмітити, що у цьому плані співпраця двох інституцій існує.

З батьками вихованців також було з'ясована міра їх зорієнтованості на проблеми мовленнєвого розвитку дітей у сім'ях. Нам було цікаво чи здійснюють вони відповідну роботу вдома. 70 % опитаних вказали, що вони проводять з малюками відповідну роботу. Водночас 30 % навпаки, відмітили її відсутність. При цьому вони написали на відсутність у них для цього часу, оскільки досить довго перебувають на роботі.

Аналізуючи наступне запитання, були відмічені наступні напрямки роботи з розвитку мовлення дітей: вчимо абетку, розмовляємо, переглядаємо разом мультики, спілкуємося на цікаві теми (45 %); складаємо пазли, малюємо (25 %). Так, більшою мірою до нашої проблеми стосуються надані відповіді 45 % опитаних. 25 % скоріше стосуються розвитку конструктивної діяльності. Також решта четверта частина батьків нічого не вказала у бланках, що свідчить про відсутність роботи у цьому напрямку.

Наступні пункти у змісті анкет стосувалися актуальних дитячих проблем у плані мовленнєвого розвитку. Зокрема 50/50 було зазначено розуміння батьками мови їх вихованців. Іншими словами це може вказувати на можливості у висловлюваннях, чіткої вимови звуків, в цілому розуміння вербального контенту тощо. Отже, проблеми у цьому плані існують, і половина батьків це підтверджують. На поставлене запитання стосовно розуміння мовлення батьків, дорослі зазначили, що їх добре розуміють діти. Таких відповідей було 70 %. Решта 30 % респондентів зазначили: інколи потрібно докласти до цього зусиль. Отже, бачимо існування проблем у плані словесного запасу малюків, і вимови окремих звуків. П'яте запитання підтвердило наше припущення 45 % дітей не мають проблем у вимові, а 55 %, за свідченням дорослих членів сімей, мають.

Наступна частина анкети мала на меті з'ясувати рівень володіння дітьми діяльністю мовлення. Зокрема, відповідно до наданих відповідей було з'ясовано, що дітям не завжди по силам висловитися з приводу певної події чи явища (відмітили 70 %), що їм достатньо легко взаємодіяти з однолітками, але не з дорослими (70 %), для більшості дітей вдома, розвиваючи мовлення, переважно читають віршики (70 %), оскільки їм легше запам'ятовувати перебіг подій у віршованій формі. Решта 30 % дорослих заперечила існування подібних проблем вдома у сім'ях. Як бачимо, у дітей існують проблеми з висловленням власних думок, формулюванням висновків, запам'ятовуванні прозових творів (може вказувати як на існування проблем з активним і пасивним словником, так і з проблемами пам'яті).

Окремим запитанням стояла проблема додаткового мовленнєвого розвитку, щодо відвідування гуртків дітьми 5 -6 років. Тут повний провал, оскільки гуртки відвідують лише 40 % вихованців, а лише 10 %, пов'язаних з мовленням (англійська мова).

Також окремо у змісті передбачені були запитання стосовно взаємодії з вихователями ЗДО у руслі окресленої проблематики. Тут відмітили існування певних прогалин у співпраці. Взагалі заперечили подібні акти дій 60 % батьків, при чому 40 % відмітили такі контакти за їх ініціативою. Ініціативи з боку вихователів не назвав у цьому питанні ніхто з респондентів.

Отже, з'ясувавши ставлення й активність батьків у плані роботи з організації мовленнєвої діяльності нами було відмічені: наявність проблем з мовленням і мовленнєвою діяльністю у дітей 5 -6 років. Значна частина батьків ігнорує ці проблеми, однак деякі докладають певних зусиль для її розв'язання. Прагнення до відповідних дій помітно у 45 % дорослих. Зокрема, значна частина батьків відмітила існування проблем зі звуко-вимовою, словниковим запасом, вмінням висловлювати власні думки, судження їх вихованцями. Нагальні проблеми існують у плані взаємодії ЗДО і сім'ї з означених проблем. При цьому значна частина батьків її ігнорує взагалі, а 40 % роблять це зі власної ініціативи, не помічаючи активності з боку вихователів.

Таким чином, вивчивши особливості організації мовленнєвої діяльності у плані її розвитку було з'ясовано педагоги не повною мірою усвідомлюють відмінність між мовленням та мовленнєвою діяльністю дітей 5 -6 років. Значна їх частина не досить чітко орієнтується у формах, методах роботи з дітьми щодо розвитку у них мовленнєвих дій. Вони послідовно відносяться до планування занять та їх проведення, мають необхідні фахові знання для цього. Прагнуть їх забезпечити необхідними навчальними засобами та матеріалами, збагачувати їх зміст. Знають необхідні вимоги до проведення, окремі вихователі намагаються враховувати додаткові сучасні положення методики на заняттях. Більшість вихователів традиційно підходять до професійних обов'язків, під час планування й організації форм з розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років. Існує невелика частина батьків, які докладають зусиль для покращення мовленнєвої діяльності власних вихованців, зокрема у вимові звуків, збагаченні словникового запасу, висловлюванням думок тощо. Виявлено проблеми налагодження контактів у взаємодії ЗДО і сім'ї. предметно-розвивальне середовище повною мірою забезпечене у плані розвитку мовлення вихованців старшої групи.

Висновки до розділу 2

З метою забезпечення констатувального етапу дослідження було модифіковано методику вивчення організації мовленнєвої діяльності дітей 5-6 року життя в умовах ЗДО. Вона передбачала емпіричний збір відомостей під час взаємодії експериментатора з дітьми 5-6 років, їх батьками і вихователями дошкільного закладу. Методика складається з підібраних і самостійно створених методів для з'ясування стану розвитку мовленнєвих дій дітей 5-6 року життя, а також дій дорослих щодо її забезпечення. Основними критеріями у нашому дослідженні мовленнєвої діяльності виступали мовлення і мислення дитини та їх прояви на рівні поведінки.

Було з'ясовано, що значний відсоток дітей 5 -6 року життя має низький рівень розвитку мовленнєвої діяльності – 40 %, майже однакова чисельність малюків (39 %) характеризується середньою мірою сформованості означеного явища, й лише 21 % мають ознаки високих досягнень у плані дій мовлення. Такі ознаки негативно будуть впливати на особистісне зростання в цілому.

Вивчивши особливості організації мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя в умовах ЗДО було у плані її розвитку було з'ясовано, що предметно-розвивальне середовище повною мірою забезпечене у плані розвитку мовлення вихованців старшої групи. Педагоги докладають зусиль щодо планування занять та їх проведення, мають необхідні фахові знання для цього. Знають і керуються у власній діяльності вимогами до проведення.

Окремі вихователі намагаються враховувати додаткові сучасні положення методики проведення занять. Проте більшість педагогів традиційно підходять до професійних обов'язків, під час планування й організації різних форм з розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років.

Існування проблем з розвитком мовлення дітей не заперечує значна їх частина. Окремі докладають зусиль для її покращення у вимові звуків, збагаченні словникового запасу, висловлюванням думок тощо. Виявлено проблеми налагодження контактів у взаємодії ЗДО і сім'ї. отже існують

проблеми в плані забезпечення ефективної організації мовленнєвої діяльності у плані її розвитку.

РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА РОБОТИ З ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 5 -6 РОКІВ У ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

3.1. Педагогічні умови оптимізації розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя в умовах ЗДО. *Мета цієї частини дослідження* передбачала пошук, вибір, обґрунтування та експериментальну перевірку педагогічних умов для забезпечення організації освітнього процесу з метою вдосконалення розвитку мовленнєвої діяльності старших дошкільників. Така постановка питання зумовила реалізацію наступних *положень*:

1. Обґрунтувати педагогічні умови організації процесу розвитку мовленнєвої діяльності вихованців старшої групи ЗДО.
2. Створити систему роботи для вдосконалення розвитку мовленнєвої поведінки дітей 5 -6 року життя в умовах.
3. Реалізувати на практиці основні положення розробленої програми та системи роботи з метою вдосконалення рівня розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 - 6 років.
4. Здійснити експериментальну перевірку на кшталт ефективності розробленої системи роботи для вдосконалення рівня сформованості мовленнєвої діяльності 5 -6 річних дітей.

Окреслені дослідницькі завдання передбачали таку логіку проведення: пошук педагогічних умов та їх обґрунтування щодо вдосконалення організації роботи з формування у старших дошкільників мовлення та мовленнєвих дій в умовах ЗДО; створення програми спрямованої на підвищення ефективності освітнього процесу у старших дошкільників мовленнєвого розвитку; реалізація експериментатором у практичній діяльності основних теоретичних і практичних положень вказаної програми; з'ясування ефективності проведеної роботи на етапі констатувального експерименту.

Розглянемо тепер педагогічні умови, які було покладено в основу формувального експерименту. До них були віднесені: необхідність встановлення ігрових, довірливих стосунків між педагогом і дітьми для проведення спеціальних вправ мовленнєвого характеру у ігровій діяльності; використання дидактичних ігор в освітньому процесі; орієнтування на загальний пізнавальний розвиток дітей під час навчання рідної мови.

Зокрема, мовленнєве спілкування в грі з приводу його змісту стає більше тривалим ніж на заняттях, завдяки тому, що воно ґрунтується на виразних засобах гри і збагачується почуттями, які виникають у процесі гри. Використання спілкування як основного засобу мовленнєвого впливу на формування мовленнєвих дій в грі вимагає вирішення педагогічної проблеми, яка визначає способи організації спілкування, адекватні можливості дітей. Спілкування є носієм і виразником змісту гри. Саме потреба в спілкуванні і спонукає дітей до гри. Зв'язок змісту гри і мовленнєвого спілкування відбувається через відбір пізнавального, мовленнєвого й ігрового матеріалу, а також через невимушене спілкування педагога з дітьми.[11,37]

Спілкування з однолітками і дорослими є невід'ємною складовою частиною сюжетно – рольової гри. Гра – природний спосіб організації спілкування дітей дошкільного віку, тому що, вона не вимушено залучає дітей до міжособистісного спілкування.

Знання, доступні й цікаві дітям, охоче засвоюється і відображається, удосконалюється міжособистісного спілкування, в тому в числі в грі, коли у дітей виникає потреба пояснити одне одному те, що вони знають, бачать, роблять. У цих ситуаціях діти оперують складними реченням, яких не почуєш на заняттях з розвитку мовлення.

У процесі спілкування і взаємодії дітей впливають один на одного. У стосунках з однолітками, які супроводжуються мовленням, виявляється мовленнєвий рівень кожної дитини. Відбувається взаємне збагачення дітей, тобто взаємна передача певного соціального досвіду. Соціальний досвід включає в себе і мовленнєвий досвід дитини.

Дитина, мовлення якої знаходиться на вищому рівні, є зразком для тих, хто ще недостатньо оволодів мовленнєвими навичками. Реальним способом мовленнєвого впливу дітей один на одного є висловлювання, судження, розповіді, в яких і проявляється їхній мовленнєвий розвиток. Через гру дорослий вчить розмовляти дітей один з одним не прямо, а опосередковано. Гра дає можливість навчити дитину так, щоб вона сама не помітила бажання дорослого обов'язково допомогти їй. Під час гри, коли дитина відчуває себе вільно, коли заохочуються її мовленнєві перевтілення, мовлення розвивається успішніше.[16] В процесі вільного спілкування діти краще засвоюють запропонований матеріал, ніж через пряме навчання. Гра дає змогу втілювати принцип гуманізації взаємин між вихователем і вихованцем, тобто педагог будує свою роботу йдучи не від себе, а від особистості дитини, враховуючи закономірності її розвитку.

Для різного роду ігор характерним є спілкування дітей з вихователем, як основним провідником мовленнєвої культури від якого залежить сама організація змістовного дитячого спілкування. В ступаючи в ігрову взаємодію, педагог може керувати мовленнєвим розвитком дітей, оскільки він намагається поставити дитину в такі умови, які стимулювали б її до пошуку повних і влучних форм висловлювання.[22,159] Так, О. П. Усова спрямовує увагу педагогів на розвиток уяви дитини, на пробудження задумів, на підведення дітей до обдумування, відшукування способів вирішення задуму, до вміння співставляти, порівнювати, робити висновки.[4] Саме ці способи керівництва грою сприяють формуванню зв'язного мовлення дітей. Вихователь має організувати таке спілкування в грі, яке б забезпечило використання та засвоєння зв'язного мовлення в спілкування з дітьми. Важливою умовою спілкування вихователя з дітьми в сюжетно – рольовій грі є дотримання принципу випереджаючої ініціативи дорослого. Він не просто демонструє зв'язки спілкування, робить їх привабливими і необхідними для самої дитини, але й виконує роль і організатора, і учасника.

Таким чином, дорослий у спілкуванні з дітьми виконує, зокрема, такі функції:

- виражає своє ставлення до оточуючого і само-оцінний підхід;
- організовує діяльність дитини з предметами навколишнього середовища – ставить завдання, оцінює виконання і тим самим створює досвід самостійної діяльності;
- подає зразки діяльності, зокрема мовленнєвої, і дає критерії правильності;

Для досягнення цього в будь-якій діяльності, а також і в грі існують два типи стосунків: рольові, організаційні; [11,22]

Типу стосунків і відповідає і форма спілкування. Рольовим стосункам відповідає ситуативно-особистісне та поза-ситуативно-особистісне спілкування, в якому відтворюється стосунки і поведінка дорослого, роль якого в грі виконує дитина.

Водночас в процесі організації гри діти домовляють про спільну гру, планують і уточнюють задум, здійснюють оціночний контроль за діями однолітків.

Отже, ігрова діяльність надає можливість дітям брати участь у справах дорослого і сприяє активізації контактів дітей один з одним, які супроводжуються складними розгорнутими висловлюваннями. Діти в спілкуванні один з одним і дорослим у грі засвоюють навички соціально-стандартизованого мовлення, мовлення промовленого «для інших», тобто орієнтованого на співрозмовника.

Наступною педагогічною умовою є використання дидактичних ігор під час цілеспрямованого впливу на мовленнєву діяльність дітей 5 -6 року життя. У цьому плані нас, насамперед, цікавила їх навчальна спрямованість. Сучасною психолого-педагогічною наукою вони розуміються як засіб навчання, який дозволяє значно розширити можливості пізнання дитини за рахунок мимовільного навчання у спеціально створеній ігровій ситуації. За рахунок зацікавленості дитини ігровим змістом, відбувається накопичення способів пізнання, розумових дій узагальненого змісту. Ігри дидактичного плану

зорієнтовані на збагачення дитячих вражень, значно додають у плані розкриття різноманітних прагнень, бажань, цікавості. Вони спрямовують на здобуття досвіду малечі у плані спостереження за певними ознаками явищ, визначення їх сутнісних, усвідомлювати зв'язки між ними.

Пізнавальні ігри мають надзвичайну цінність. Вони сприяють у малюків 5 -6 року життя сформувати власну картину світу, не тільки дізнатися щось нове, але й застосовувати набуті знання на практиці.

За допомогою різних видів діяльності реалізуються взаємовідносини 5 -6 річних малюків з об'єктивною дійсністю, оточуючим світом і колективом, дорослими і однолітками, тому від змісту і характеру ігрової діяльності залежить і набуття дитиною конкретних властивостей, її психологічний розвиток.

Так як у дошкільному віці провідною діяльністю є ігрова, то саме вона великою мірою впливає на процес формування дитячого мовлення. Обираючи гру, дитина відбирає тему, будує, проектує сюжет, визначає ролі, проектує на її зміст власні нахили та особистісну зацікавленість її змістом. У її процесі вона виявляє свої почуття та відношення до предметів навколишньої дійсності, моделює за допомогою розумових дій участь в сюжетах, програючи бажані ролі.

Згідно Д. Ельконіну, гра проходить чотири рівня розвитку, які визначаються загальним рівнем психічного розвитку дитини, і в першу чергу, розвиненістю сприймання, а саме на нього й діють дидактичні ігри. Тому, дидактична гра є необхідною педагогічною умовою розвитку мовлення дітей та їх мовленнєвої діяльності в цілому.

Таким чином, на даному етапі роботи відбувалося планування й розробка основних етапів роботи, проектування змісту виховних впливів та моделювання основних теоретичних положень формуальної частини, підґрунтям якої були обрані педагогічні умови. Вони трималися у полі зору для моделювання системи роботи з розвитку мовленнєвої діяльності та її організації в умовах дошкільного закладу освіти. Нами було обрано положення про: *встановлення*

ігрових, довірливих стосунків між педагогом і дітьми для проведення спеціальних вправ мовленнєвого характеру у ігровій діяльності; використання дидактичних ігор. Саме їх дотримання забезпечить відповідну організацію освітнього процесу з метою вдосконалення мовленнєвої діяльності старших дошкільників в умовах ЗДО.

3.2. Система роботи з оптимізації процесу розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років та її організації в умовах ЗДО. Здійснивши роботу щодо з'ясування ознак та рівня сформованості у дітей старшої групи досліджуваного феномену нагальною потребою постало питання створення програми його ефективних педагогічних засобів розвитку означеного феномену покращення рівня організації відповідного напрямку роботи, насамперед в ЗДО, а також і в сім'ї.

Саме тому під час створення плану дій було взято до уваги той факт, що передбачав необхідність цілеспрямованих дій щодо дітей 5- 6 (7) років, дорослих(як вихователів так і батьків вихованців). Відповідно робота велася у трьох напрямках: взаємодія з малюками педагогами членами сімей. Для кожного із цих напрямів роботи було підібрано найбільш оптимальні засоби впливу.

Формувальний експеримент мав протяжність п'ять місяців. У базовому дошкільному закладі освіти було здійснено організаційну роботу щодо комплектування вибірки досліджуваних. До її складу увійшли 5- 6- річні малюки вікової групи (експериментальна група ЕГ), вихователі цієї установи, чисельністю 7 осіб, представники сімей, кількість яких становила 14. В цілому контингент з яким здійснювалася робота у своєму складі налічував 37 респондентів, з яких 16 дітей. Серед яких 9 осіб дошкільного віку – хлопчиків, і семеро дівчат означеного віку. Всі представники різних верств соціальних груп були учасниками констатувального етапу.

Найбільшу увагу у змісті програми було приділено роботі з вихователями. Вона заздалегідь спрямована на вдосконалення, насамперед, пізнавальної сфери (операції мислення), вдосконалення їх мовлення, а також розвиток спілкування. За всіма означеними розділами й велася робота по наповненню необхідними дидактичними засобами, найбільш доцільними формами й методами впливу. Внаслідок цілеспрямованих дій у цієї частини вибірки мають бути зрушення в операціях систематизації й узагальнення, способах мислительних дій, покращитися мовлення, вдосконалитися навички спілкування. В цілому, окреслені вектори мають сприяти більш ефективному розвитку мовленнєвої діяльності.

Серед основних засобів, які було використано під час цілеспрямованої взаємодії з дітьми 5- 6 років, були наступні: вправи ігрового плану на розвиток розумових дій, міні-ігри, вправи на вдосконалення спілкування, вправи (логопедичного спрямування) зорієнтовані на поліпшення вимови та культури мови (скоромовки, лічилки, фольклор). Також було використано твори художньої літератури, фольклорні твори, мультфільми, взаємодію з логопедом у межах закладу дошкільної освіти. Розглянемо їх більш ґрунтовно, попередньо систематизувавши за напрямком дій.

Вправи ігрового плану на поліпшення вимови та культури мовлення. Вони зорієнтовані на формування чіткості звуків, цілих слів, а також правильності їх артикуляції. Такі засоби було використано окрім занять, у вільний час, оскільки їх мета полягала у додатковому вдосконаленню мови й оптимізації освітнього процесу. Найбільш проблемними звуками вважаються шиплячі ш-ж, сонорні р-л, а також проблемні с- з.

Гра- вправа Валізи передбачає розрізнення звуків с-ш. Її проведення передбачає наявність предметних картинок, серед яких дві валізи та картинки з зображенням одягу. Учасникам пропонується скласти у дорогу картки зі звуком с відповідно окремо з- ш (буквою). Під час розкладання діти проговорюють слова, а потім кладуть у визначену дорожню сумку. Таким чином вони диференціюють звуки та вправляються у їх вимові. Цей засіб проводиться у

кількох варіантах, змінюючи набір речей та звуки (с- з; ш-ж; р-л). Тут, у ній за рахунок впізнавання, знання правил найбільш оптимальною була діяльність досліджуваних.

Ігрова вправа Годинник спрямована на розрізнення слів, що відрізняються одним звуком. Для її проведення має бути циферблат та картинки зображені на картках у вигляді круга чи еліпса. Коли 5 (6) річна дитина обирає картинку, вона називає предмет, об'єкт і кладе її на будь-яке місце, передбачене на годиннику. Після цього складає коротеньку розповідь про нього й починає шукати серед зображень об'єкт чи предмет, який звучатиме однаково, майже, а. різнитиметься одним звуком (з- с; т-д ; и-і; і-о і щодо). Основна мета цієї вправи полягає у формуванні чіткої вимови у дошкільників, розвиткові операції мислення, диференціації й звуків. Проводилася декілька разів у кількох варіантах. Можна було використовувати фланелеграф.

Вправа-гра Сходинки орієнтувала дітей на з'ясування кількості звуків у словах та носила тренувальний аспект, дозволяючи дітям виконувати дії ігрового плану – розміщувати картки із зображенням на сходинках. Так, потрібно відшукати картинку, слово якої складається з 5 звуків і заповнений нижній ряд, потім- з 4, ще вище- з 3 і, нарешті з 2. Свій вибір діти пояснюють, називаючи слово й промовляючи звуки. Так вони вправляються у вимові як слова в цілому так і окремих його частин. Можна Сходинки проводити на заняттях, а також у вільний час. Формою проведення в такому разі була командна гра. Результат її фіксувався у кількості правильно підібраних слів до необхідної кількості звуків.

Наступна гра- вправа Посадимо пасажирів на потяг зумовлювала 5-6 річних дітей тренуватися у розрізненні кількості звуків у словах, складів, а також ж виявлені конкретного звука. Для її проведення потрібно було раніше заготовити картки з зображеними на них тваринами (свійські, дикі), птахами, комахами, а також потяг з вагонами. Можна посадити у перший вагон пасажирів лише з трьома звуками, у другий- 4 зв., у третій- 5 зв. Під час

вправляння, називаючи слово й окремі його елементи, малюки саджають (ігрові дії) пасажирів. Поїзд рушає тоді, коли всі місця його заповнені, Коли перший состав вирушає у дорогу, педагог формулює завдання дітям щодо розміщення пасажирів у наступному потягу. Відповідна диференціація завдань передбачає розвиток не лише культури мовлення, а й вдосконалення операцій мислення та розумових дій.

Наступна вправа ігрового плану передбачала операцію класифікацію й розширювала знання й уявлення дітей про птахів. Для тренування дітей потрібно наявність таблиці, де декілька рядів; перші дві клітинки вже заповнені (зображені Птахи за різними ознаками (хижі, ті, які плавають, одомашнені тощо). Окремо мають бути картки з зображеними на них птахами. Старші дошкільники мають доповнити ряд й одночасно обґрунтувати свій вибір. Виконанню дітьми означених дій передує розповідь педагога про певний вид птахів з детальним їх описом. Така взаємодія сприяє більш кращому усвідомленню знань і уявлень малюків про об'єкти живої природи, а також вдосконаленню розумових дій, операцій мислення (узагальнення, класифікації) й мисленнєвих операцій та дій. (Вправа-Птахи)

Вправа Бліц-опитування спрямована була на встановлення зв'язків між наочним і дійовим мисленням, орієнтуванні в ознаках живих істот, швидкому пошуку необхідної інформації. Зокрема тренування розумової сфери й вдосконалення мовлення передбачало: класифікацію, порівняння, узагальнення і закріплення актуальних відомостей про живу природу, мешканців водойм, неба, травин, риб: вправляння у використанні числівників. Для її проведення потрібні було наявність таблиць з зображеними на них об'єктах природи. Спочатку діти їх розглядали, а потім педагог їх перевертав та ставив по них спеціально раніше сформульовані запитання. Діти мали якомога швидше на них відповідати.

Вправи на розвиток спілкування і мовленнєвої діяльності.

Вони передбачали групову взаємодію дітей 5-6 (7) років, обмін думками, висловлюваннями між означеними категоріями у своїй сукупності впливали на

розвиток комунікативних можливостей. Першою у цьому ряді стоїть Система приємних ознак. У ній приймають участь всі діти, а розпочинається у педагога, який вимовляє перше слово, наприклад -мама, наступний учасник, говорить слово на останню літеру й при цьому моток ниток мандрує від одного малюка до іншого в залежності від симпатії, а наостанок – до педагога. Таким чином діти розвивають словник, зв'язне мовлення. Можливим використання цієї вправи індивідуально або в парах.

Наступна вправа – Створення розповіді-казки. Її спрямування – вдосконалення навичок зв'язного мовлення. Під час початку працівник ЗДО пропонує сюжет, який дитина має продовжити: скласти невелике за обсягом оповідання, іншими словами художній твір 4-5 речень і дати йому назву. У такій ситуації актуалізується продуктивна уява, узагальненість мислення, словниковий запас, запускаються механізми творчості художньо- мовленнєвої діяльності. Проводиться невеличкими підгрупами дітей, де учасники можуть щось уточнювати, обговорювати, доповнювати.

Вправа Об'єднаймося у групу є логічним продовження попередньої, оскільки продовжує стимулювати 5 -6 річних учасників дійства до креативності, висловлення оцінних суджень доповнення один одного; малюки навчаються ефективно спілкуватися, взаємодіяти, висловлювати власну точку зору. Спільно з дорослим узгоджується тема й сюжет художньої творчості. Хтось розпочинає, а решта продовжують. Мають висловитися всі учасники спільної творчості. Після всіх висловлених ідей відбувається групове обговорення, систематизація отриманого матеріалу, придумується назва казки (твору). Потім вихователь пропонує, послухати весь його зміст, а малюки потім дають оцінні судженням про кінцевий результат діяльності та свою участь у ній.

Ще один засіб цього циклу – Пропоную послухати. 5-6 річним дошкільникам повідомляють мету – повідомити про будь-яку подію одноліткам. Експериментатор пропонує ймовірне висловлювання (іншими словами його тему). Має їх бути декілька варіантів. Вони мають починатися: Я

хочу розповісти..., Я буду просити..., Пропоную вислухати мене..., кожен із членів групи обирає для себе один із запропонованих варіантів, обмірковує його, а потім формулює текст, який складається з 4-5 речень. Решта уважно слухає й повинна прийняти дану інформацію: відхилити чи прийняти запрошення, подякувати, щось уточнити, доповнити. Таким чином, старші діти набувають досвіду слухати один одного, навчаються складати й впорядковувати текст за правилами логічного мислення, висловлювання, збагачують активний словник, тренують мовленнєву активність.

Вправа-Телебачення. Вона зорієнтовує дітей 6(7) років на комунікативні вміння, вдосконалення діяльності мовлення, навички спілкування. Проводиться невеличкими підгрупами. Де малюки мають взяти інтерв'ю один в одного на будь-яку тему. Вихователь надає власний зразок зі своїм помічником: запитання і відповідь. Після побаченого діти розбиваються на трійки: той хто запитує (кореспондент) той, хто відповідає (респондент) і кінооператор. По черзі вправляються у постановці запитань, наданні відповідей, слуханні. такого роду педагогічний засіб стимулює дітей 5 -6 - річного віку до мовленнєвої діяльності, до вдосконалення вимови (культури мови), до вміння складати запитання, надавати відповіді, взаємодіяти, спілкуватися.

Наступний напрям роботи з дітьми- організація рольових ігор вони мають розвивати у дітей послідовне, логічне мовлення, уміння обдумувати й ділитися з ровесниками інформацією, вдосконалювати навички взаємодії. Нами було використано наступну тематику (види) ігрової діяльності: Ательє, На гостину до журавля, До нас завітали гості з далекої планети, Принц і принцеса, Царівна- плакса.

Передувало проведенню названих сюжетним іграм питання творів художньої літератури: Цар Плаксі́й і Лоскотон, Снігова королева, Язиката Хвеська, Лисиця і Журавель, До далеких планет. Твори читали як у сім'ях вихованців так і під час перебування дітей в ЗДО. Підтримувалося прагнення дітей до інсценування, драматизацій, створення декорацій малювання з

подальшим висловленням оцінних суджень про головних героїв, окремих персонажів, ситуацій найбільш важливих подій.

Робота з батьками: зорганізувалися зустрічі, надавалися консультації щодо роботи з вдосконалення впливу на мовленнєву діяльність вихованців у сім'ях. Зокрема було надано такі консультації: Мовлення й мовленнєва діяльність старших дошкільників. У ній повідомлялося про те, якою має бути мова дітей у цьому віковому періоді, вимоги БКДО й програм дошкільної освіти щодо напрямків її розвитку. Друга консультація спрямовували дорослих на засоби його вдосконалення й збагачення Педагогічні чинники вдосконалення мовлення дітей 5-6 (7) років. Тут надавалися характеристики художньому слову, іграм, вправам, фольклору як чинникам процесу мовленнєвого розвитку цього етапу життя. Третя консультація – Активізація мовленнєвої діяльності дітей старшої групи орієнтувала батьків на необхідність цілеспрямованої роботи у сім'ї щодо навичок культури мови, активного говоріння і слухання повідомлення про певні події, переказування прослуханої казки, переглянутого мультика.

Робота з вихователями передбачає кілька зустрічей з педагогічними працівниками ЗДО. Основними формами яких стали лекції. Так, лекція №1 Предметно розвивальне середовище старшої групи та його важливі елементи, мала на меті систематизувати знання щодо ролі куточку книги, мовленнєвого осередку, сюжетних ігор у розвитку мовленнєвої діяльності. Розглядалися вимоги до означених зон та їх змістовному наповненню. Лекція №2 – Педагогічно-доцільні засоби та їх використання в освітньому процесі щодо розвитку мовлення дітей 5-6(7) років. Спрямовували увагу вихователів на проблеми лінгводидактики, методикау навчання рідної мови, особливості організації процесу її вивчення у старшій групі ЗДО. Третій аспект-консультації працівників дошкільної установи щодо цілеспрямованого введення у виховний процес з метою розвитку мовленнєвої діяльності сюжетних ігор, вправ розвивального характеру, взаємодію з психологом закладу, наповнення, відповідних куточків середовища групової кімнати. Було

проведено чотири цілеспрямованих консультацій: а) внесення до плану ігор та вправ розвивального плану; б) наповнення мовленнєвого осередку; в) внесення в освітній процес творів художньої літератури (названі вище); г) здійснення експериментальної роботи з дітьми 5-6(7) років. Подальша співпраця визначалася необхідністю уточнення окремих аспектів експериментальних впливів.

Таким чином, початковий етап експерименту вимагав цілеспрямованої роботи над створенням програми. Її зміст включав у собі декілька напрямків роботи: виховні впливи на розумову сферу дітей (мова і мовлення дітей 5 -6 років; взаємодію з дорослими та відповідну діяльність з ними, як з батьками так із вихователями. В цілому успішність програми залежала від її підпорядкуванню педагогічним умовам, визначених раніше, й реалізації всіх положень системи роботи на практиці, активності всіх учасників освітнього процесу. Розглянемо її ефективність, про яку йде мова у наступному параграфі магістерської роботи.

3.3. Контрольний етап експерименту. На заключному етапі дослідження нами було проведено контрольний зріз отриманих результатів контрольної та експериментальної груп вибірки, з метою з'ясування ефективності системи роботи взаємодії вихователя і дітей щодо формування у дітей 5 -6 років мовленнєвої діяльності, що передбачало проведення аналогічних діагностичних процедур констатувальної частини експерименту.

Використання аналогічних діагностичних процедур дозволило нам порівняти кількісні дані та сформулювати певні узагальнення щодо розвитку мовленнєвих дій у учасників експерименту. На контрольному етапі формувального експерименту брало участь 26 дітей старшого дошкільного віку: (13 з них належало до контрольної групи та інші 13 дошкільників до експериментальної групи досліджуваної вибірки).

На контрольному етапі дослідження було встановлено позитивну динаміку розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників. Внаслідок здійсненої роботи, значно зросла кількість досліджуваних у яких підвищилось багатство лексичного запасу, зросли можливості висловлення власних думок, оцінних суджень, а також мало місце. Розглянемо більш детально отримані показники на контрольному етапі дослідження.

Для початку порівняємо між собою результати за критерієм мислення дітей 5 -6 року життя. Для цього систематизуємо результати констатувальної й формуальної частин експерименту та розмістимо їх у відповідній таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

**Сформованість операцій мислення у структурі мовленнєвої діяльності
дітей 5 -6 року життя**

Рівні мислення досліджуваних 5 -6 р.	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
Надвисокий	0	15	+15	0	5	+5
Високий	27	38	+11	27	29	+2
Середній	42	36	-6	42	42	0
Низький	31	11	-20	31	24	-7

Проаналізуємо представлену інформацію після формувальних впливів. Так, у експериментальній групі наявні зміни у показниках. Зокрема з'явилися досліджувані у яких надвисокий рівень операцій мислення. На констатувальному етапі таких дітей не було. Позитивна динаміка у цьому випадку становить +15 %. Також збільшилася кількість малюків у яких висока міра розвиненості розумових дій з 27 % до 38 %. Зміни у кращий бік зросли на +11 %. Водночас знизилася кількість діагностованих осіб з середніми й низькими показниками. В цілому позитивна динаміка становить + 26 %.

У контрольній групі також помітно, що з'явилися нові показники. Зокрема також є діти з надвисоким рівнем сформованості дій мислення, хоча й небагато: 5 %, а також зросла кількість респондентів з високою мірою розвиненості актів мислення з 27 % до 29 %. В цілому позитивна динаміка

становить лише + 7 %. Її важко назвати значущою у порівнянні з ЕГ. Тому змогли відмітити позитивні зрушення у якості перебігу мисленнєвих операцій у дітей після експериментальних впливів.

У процесі спостереження за дітьми 5 -6 років ЕГ було помітно зростання їх можливостей у плані виділення суттєвих ознак предметів, здійснення на їх основі класифікацій. Збільшилася кількість висловлювань дітей пов'язаних з узагальненнями, формуванням висновків. Також у кращий бік змінилася швидкість і точність візуального аналізу й синтезу мислення, що на рівні поведінки проявлялося у встановленні зв'язків між словом, його образом і поняттям. В цілому в інтелектуальному плані можливості дітей зросли, що має проявитися і на рівні мовленнєвої діяльності.

Розглянемо показники мовлення дітей 5 -6 року життя після реалізації програми, створеної для її вдосконалення. Відомості про даний параметр поведінки представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Рівень сформованості мовлення дітей 5 -6 років у експериментальній і контрольній групах

Рівні мовлення досліджуваних 5 -6 р.	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
Повною мірою	21,58	36	+14,5	21,58	24	2,5
достатньо	18,5	26	7,5	18,5	20	+1,5
Посередньо	36,88	40	+3	36,88	37	0
Мінімально	23,12	8	-15	23,12	19	-4

У таблиці 3.2. розміщено загальні показники за параметром мовлення дітей 5 -6 року життя. Розглянемо для початку відомості по експериментальній групі. Так, мають місце зміни за всіма показниками. Проаналізуємо їх більш детально. Зокрема зросла кількість дітей у яких дії мовлення сформовані повною мірою з 21,58 % до 36 %. Позитивна динаміка у цьому випадку становить + 15 %. Також змінилася кількість малечі у кращий бік з достатньою мірою розвитку актів мовлення з 18, 5 % до 26 %. Динаміка тут + 7,5 %. Крім

того на 4 % збільшилося старших дошкільників з посередньою мовленнєвою поведінкою з 36,88 % до 40 %. Різниця склала біля 3 %. В цілому позитивні зміни у показниках мовлення становлять +25 %. Це свідчить про суттєві зрушення у мовленні дітей 5 -6 років експериментальної групи.

Також помітні зміни у показниках контрольної групи. Зокрема у ній також зросла кількість малюків з повною мірою сформованості мовлення з 21, 58% до 24 %. Різниця між початковим і кінцевим показниками становить біля 2,5 %. Також збільшилася кількість дошкільнят з достатньою сформованістю цього явища з 18, 5 % до 20 %, що складає +1,5 %. Решта показників змін не зазнали. Відповідна позитивна динаміка склала біля 4 %. Це дуже слабкі зміни, які по праву можна назвати ситуативними нестійкими.

Отже, значущими є зміни у плані якісного зростання рівня мовлення дітей 5 -6 років у експериментальній групі. У спостереженні за дітьми ми помітили, що вони більш успішніше й чіткіше стали вимовляти окремі звуки й буквосполучення, правильно розміщувати слова у реченні. Вдосконалися можливості складання невеликих розповідей, описів, розширився запас слів, почастишали контакти між дітьми й дорослими, зросла кількість монологів і діалогів. Дії мовлення набули більш якісних ознак.

Розглянемо тепер показники за параметром мовленнєва діяльність дітей 5 -6 року життя. Інформація про досліджуваних за даною властивістю представлена у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Рівні сформованості мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років у контрольній і експериментальній групах

Рівні мовленнєвої діяльності досліджуваних 5 -6 р.	Експериментальна група		Динаміка	Контрольна група		Динаміка
	2018	2019		2018	2019	
Високий	21	37	+16	21	25	+4
Середній	39	51	+12	39	41	+2
Низький	40	12	-28	40	34	-6

У таблиці 3.3. подано інформацію про рівні сформованості мовленнєвих дій дітей 5 -6 року життя після проведення формувального етапу, метою якого було вдосконалення характеристик названого явища. На перший погляд помітні зміни як в ЕГ, так і в КГ. Проаналізуємо спочатку відомості за даним параметром у експериментальній групі. Як бачимо, збільшилося число малюків з високим рівнем дій мовлення з 21 % до 37 %. Зміни у цьому випадку несуть позитивний аспект і становлять + 16 %. Також у бік покращення властивостей мовленнєвої активності збільшилося число малечі з 39 % до 51 %. Позитивна динаміка тут склала + 12 %. Одночасно зменшилася кількість дошкільнят з низькими характеристиками мовленнєвих дій з 40 % до 12 %. У цьому контексті покращилися інші групи дітей 5 -6 років з високим і середніми рівнями. В цілому по ЕГ позитивна динаміка складає + 28 %.

Стосовно показників мовленнєвої активності у КГ групі. Збільшилася кількість дітей з високим рівнем розвитку діяльності мовлення з 21 % до 25 %. Позитивні зрушення становили + 4 %. Також покращилися мовленнєві дії у групі дошкільнят з середнім рівнем сформованості досліджуваного параметру з 39 % до 41 %, що на 2 % більше. Водночас, зменшилася кількість дітей з низькою мірою розвиненості мовленнєвих дій дітей 5 -6 року життя. В цілому позитивна динаміка у КГ становила + 6%. Такі зміни не можна назвати значущими.

Отже після формувального експерименту у групі ЕГ сталися значущі зміни у бік зростання рівня розвиненості мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя. У процесі спостереження за вихованцями старшої групи, учасників виховних впливів було відмічено покращення спілкування з однолітками й дорослими, окремі дії мовлення набули кращих ознак.

У дорослих внаслідок проведеної роботи з ними відбулося усвідомлення необхідної активності з їх боку щодо формування мовленнєвих дій вихованців. У педагогів цей процес набув більшого поширення, ніж у батьків. Останні виявляли інертність у плані набуття знань і розширення кругозору у плані використання певних педагогічних засобів під час взаємодії з дітьми.

Таким чином, на контрольному етапі нами було відмічені зміни у плані вдосконалення рівня сформованості мовленнєвої діяльності за всіма параметрами: мислення і мовлення. В учасників експерименту, у групі ЕГ відбулися якісні зміни у плані покращення розумових вмінь аналітико-синтетичної діяльності та вміння встановлювати контакти, підтримувати розмову двох і більше осіб, впевнено висловлюватися з приводу подій життя, певних ситуацій в умовах ЗДО і сімейному вихованні.

Висновки до розділу 3

Внаслідок підготовчого етапу формувального експерименту відбулося планування й проектування основних частин його здійснення, моделювання змісту виховних впливів та пошук педагогічних умов, які були закладені в основу системи роботи з вдосконалення мовленнєвої діяльності за рахунок її організації в умовах дошкільного закладу освіти. Було обґрунтовано положення про необхідність *встановлення ігрових, довірливих стосунків між педагогом і дітьми для проведення спеціальних вправ мовленнєвого характеру у ігровій діяльності та використання дидактичних ігор.*

Було розроблено програму вдосконалення рівня розвиненості мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя в умовах ЗДО. Її зміст включав у собі декілька напрямків роботи: виховні впливи на розумову сферу дітей (мова і мовлення дітей 5 -6 років; взаємодію з дорослими та відповідну діяльність з ними, як з батьками так із вихователями. В цілому успішність програми та її проведення залежали від її підпорядкування педагогічним умовам, а також практичній реалізації всіх положень щодо роботи зі всіма учасниками освітнього процесу.

На контрольному етапі були відмічені зміни у плані вдосконалення рівня мовленнєвої діяльності за критеріями мислення, мовлення та практичній поведінці. В учасників експерименту, у групі ЕГ відбулися якісні зміни у плані покращення розумових вмінь аналітико-синтетичної діяльності, набули подальшого розвитку вміння встановлювати контакти, підтримувати діалог, вести монолог, ефективно висловлюватися з приводу певних життєвих явищ, подій життя.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного дослідження проблеми організації мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року в умовах ЗДО на теоретичному й емпіричному рівнях, дійшли таких висновків:

За першим завданням було встановлено, що мовлення виступає сполучною ланкою між зовнішньою і внутрішньою формами активності особистості. У своїй найбільш розвиненій формі – це мовленнєва діяльність, яка дозволяє дитині спілкуватися та пізнавати навколишній світ. У зовнішньому плані дії мовлення можна помітити у здатності до вільного вираження думок, бажань, у вмінні контролювати себе, використовуючи мову під час особистісного спілкування.

Розвиток мовленнєвої діяльності, відбувається на ранніх етапах онтогенезу людської істоти. Найбільш інтенсивні зрушення мають місце в період від 4 -6 років, де суттєву роль відіграє чутливість дитини до мови. Актуальним є питання цілеспрямованого навчання з метою розвитку мовленнєвої діяльності в період 5 -6 років життя, оскільки тут всі її ознаки актуалізуються, вдосконалюються, набуваючи форми мовленнєвої компетентності напередодні вступу до школи. Значні зрушення стосуються лексики, граматики, внутрішньої та зовнішньої форми мови, діалогу, монологу тощо. У дошкільній освіті підвищуються вимоги до організації процесу навчання рідної мови, розвитку мовленнєвої діяльності.

За другим завданням виявлено, що організація мовленнєвої діяльності старших дошкільників передбачає реалізацію вихователем у власній професійній діяльності цілої низки аспектів: знань дитячої психології, орієнтування у вікових та індивідуальних відмінностях дітей; дотримання принципів навчання, взаємодії з вихованцями під час освітнього процесу; реалізовувати завдання та зміст роботи з розвитку мовлення дітей; творчо володіти методами і прийомами навчання мови; використовувати різні засоби на практиці; поза межами заняття вдосконалювати мовлення на екскурсіях, прогулянках; здійснювати роботу у плані збагачення і вдосконалення

граматики, лексики, фонетики так і розвитку художньо-мовленнєвої активності; створення та підтримання у належному стані мовленнєвого осередку у груповій кімнаті; ефективно організовувати освітнє середовище під час занять з рідної мови. Дотримання перелічених положень визначає сутність організації мовленнєвої діяльності в ЗДО.

За третім завданням було з'ясовано, що основними критеріями у нашому дослідженні мовленнєвої діяльності виступали мовлення і мислення дитини 5 -6 років та їх прояви на поведінковому рівні. Виявлено, що значний відсоток дітей 5 -6 року життя має низький рівень розвитку мовленнєвої діяльності – 40 %, майже однакова чисельність малюків (39 %) характеризується середньою мірою сформованості означеного явища, й лише 21 % вихованців мають ознаки високих досягнень у плані діяльності мовлення, що негативно впливає особистісне зростання в цілому.

Вивчивши особливості організації мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя в умовах ЗДО і сім'ї х боку дорослих, визначено, що предметно-розвивальне середовище повною мірою забезпечене у плані розвитку мовлення вихованців старшої групи. Педагоги докладають зусиль щодо планування занять та їх проведення, мають необхідні фахові знання для цього. Окремі вихователі намагаються враховувати додаткові сучасні положенні методики проведення занять. Проте більшість педагогів традиційно підходять до професійних обов'язків, під час планування й організації різних форм з розвитку мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 років.

Існування проблем з розвитком мовлення дітей не заперечує значна частина батьків. Деякі з них прагнуть покращити можливості малюків у плані покращення вимови звуків, збагаченні словникового запасу, висловлення думок дітьми, проте більшість з них є інертними у розвитку мовленнєвої діяльності дітей у сім'ї. Виявлено проблеми контактів у взаємодії ЗДО і сім'ї, а також недостатню роботу з боку дорослих щодо покращення у дітей вимови звуків і словосполучень, складання ними граматично правильних висловлювань, невеликих розповідей, описів.

За четвертим завданням Внаслідок підготовчого етапу формувального експерименту відбулося планування й проектування основних частин його здійснення, моделювання змісту виховних впливів та обґрунтування педагогічних умов: *встановлення ігрових, довірливих стосунків між педагогом і дітьми для проведення спеціальних вправ мовленнєвого характеру у ігровій діяльності та використання дидактичних ігор.*

Зміст програми вдосконалення рівня розвиненості мовленнєвої діяльності дітей 5 -6 року життя в умовах ЗДО передбачав такі напрями роботи: виховні впливи на розумову сферу дітей (мова і мовлення дітей 5 -6 років); взаємодію з дорослими та відповідну діяльність з ними, як з батьками так із вихователями. На контрольному етапі були відмічені зміни у плані вдосконалення рівня мовленнєвої діяльності за критеріями мислення, мовлення та практичній поведінці. Так, збільшилася кількість дітей з високим рівнем дій мовлення з 21 % до 37 %, зросло число осіб з середнім рівнем мовленнєвої діяльності з 39 % до 51 %, зменшилася кількість дошкільнят з низькими характеристиками мовленнєвих дій з 40 % до 12 %. У експериментальній групі відбулися якісні зміни у плані покращення розумових вмінь аналітико-синтетичної діяльності, набули подальшого розвитку вміння встановлювати контакти, підтримувати діалог, вести монолог, ефективно висловлюватися з приводу певних життєвих явищ, подій життя.

Перспективами подальших наукових досліджень вбачаємо пошук чинників розвитку мовленнєвої діяльності особистісного плану, зокрема мотивацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщук А. М. Дошкільна лінгводидактика : навч. посіб. / А. М. Аніщук. – 2-ге вид., доп. і переробл.– Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. – 317 с.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання рідної мови /А. М. Богуш, Н. В. Гавриш / За ред А. М. Богуш. – К.Вища шк., 2007. - 542 с.
3. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
4. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон и др.; Под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.
5. Волков Б. С. Детская психология: логические схемы / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: Владос, 2002. - 256 с.
6. Воспитание детей в игре. / Сост.: А. К. Бондаренко, А. И. Матусик: Под ред. Д. В. Менджерицкой. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
7. Воспитание детей дошкольного возраста/ Под ред. Прокопиенко Л.Н. - К.: Рад. шк.,1990. – 368 с.
8. Воспитателю о работе с семьей: Пособие для воспитателя дет. сада / Л. В. Загик, Т. А. Куликова, Т. А. Маркова и др.; Под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
9. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: [Кн. для учителя.] / Л. С. Выготский. - [3-е изд.]. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
10. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: ЭКСМО - Пресс, 2000. – 1008с.
11. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці / Н. В. Гавриш. - Донецьк: ТОВ «Лебідь», 2001. - 218 с.
12. Гербова В. В. Занятия по развитию речи во второй младшей группе детского сада. – М.: Просвещение, 1989. - 111 с.

13. Диалоги о воспитании: Кн. для родителей. / Сост. О. Г. Свердлов. – К.: Рад. шк, 1986. – 304 с.
14. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей / Пер с англ. В. Голода / Под ред. В. И. Лубовского – М.: Педагогика, 1985. – 192 с.
15. Дубровина И. В. Возрастные особенности психологического развития детей / И. В. Дубровина, М. И. Лисина. – М.: Здоровье, 1982. - 338 с.
16. Запорожец А. В. Психология: Учебник для дошкольных педагогических училищ / А. В. Запорожец. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1965. – 237 с.
17. Запорожец О. В. Развитие общения у дошкольников. / Под ред. А. В. Запорожца и М.И.Лисиной. М.: Педагогика. - 1974. – 288 с.
18. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / [за ред. В.О. Моляко, О. Л. Музики.]. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320с.
19. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд, второе, доп., испр. и перераб. / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
20. Игра дошкольника/ Л. А. Абрамян, Т. В. Антонова, Л. В. Артемова ; Под ред. С.Л. Новоселовой .- М.: Просвещение,1989.-286с.
21. Карпенко З. С. Діагностика психічного розвитку дітей 6-7 років: Методичний посібник для практичних психологів /З. С. Карпенко. - Івано-Франківськ, 1993. – 336 с.
22. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений – 3-е изд., исправ. и доп. / С. А. Козлова, Т.А. Куликова.- М.: Издательский центр “Академия”, 2001.-416с.
23. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і розвиток особистості / Г. С. Костюк / Под ред. Л. М. Проколієнко / Упор. В. В. Андрієвська, Г. О. Бал, О. Т. Губко, О. В. Проскура. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
24. Крайг Г. Психология развития / Пер с англ. Н. Мальгина, Е. Турутина, Н. Миронова, С. Рысев. – СПб: Питер, 2000. – 992 с.

25. Краткий психологический словарь // Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
26. Кузин В. С. Психология / Под ред. Б. Ф. Ломова. Учебник. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. школа, 1982. – 256 с.
27. Кэрролл Л. Дети «Индиго» Пер. с англ. – К.: «София», 2003. – 288 с.
Л. И. Анцыферова. – М.: «Наука», 1989. – 268 с.
28. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб: Питер, 2007. - 320.
29. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: У 3-х частинах. – Ч.2: Навч. посіб. / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 360 с.
30. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. - М.: Педагогика, 1986. - 144 с.
31. Немов Р. С. Психология. – М: Просвещение, 1990. - 301 с.
32. Николаева Е. И. Психология детского творчества./Е. И. Николаева. - [2-е изд.] – СПб.: Питер, 2010. -240с.
33. Обухова Л. С. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л. С. Обухова. – М. : Тривола, 1995. – 360 с.
34. Общая психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / А. В. Петровский, А. В. Брушлинский, В. П. Зинченко и др.; Под ред. А. В. Петровского. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.
35. Основы психології: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – Вид. 6-те, стереотип. – К.: Либідь, 2006. – 632 с.
36. Основы дошкольной педагогики / Под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М.: Педагогика, 1980. – 272 с.
37. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навч. посіб. / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – К.: Академвидав, 2008. – 432 с.
38. Педагогічний словник / За редакцією Ярмаченка М. Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
39. Пиаже Ж. Психология интеллекта /Ж. Пиаже // Избранные психологические труды. – М: Просвещение, 1969. – С. 55- 232.

40. Пичугина Н. О. Дошкольная педагогика. Конспект лекций / Н. О. Пичугина, Г. А. Айдашева, С. В. Ассаулова. – Ростов н/ Д.: “Феникс”, 2004. – 384с.
41. Подготовка детей к школе: Кн. Для работников дошкольных учреждений / Под ред. Л. А. Парамоновой. – М.: Просвещение, 1989. – 176 с.
42. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 352 с.
43. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [нова редакція]. У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. наук. кер О. Л. Кононко. – К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. – 452 с.
44. Проскура Е. В. Развитие познавательных способностей дошкольника / Под редакцией Л. А. Венгера. – К.: Рад. шк., 1985. – 128 с.
45. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., и доп. – М.: Политиздат, - 494 с.
46. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: монографія / Л. О. Калмикова; Держ. вищ. навч. закл. «Переяслав-Хмельницьк. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди». - К.: Фенікс, 2008. - 497 с.
47. Психологія: підручник / за ред. Ю. Л. Трофімова, 5 - е вид, стереоти. – К.: Либідь, 2005. - 560 с.
48. Развитие и диагностика способностей / Отв. ред. В. Н. Дружинин, В. Д. Шадриков. – М.: Наука, 1991. – 181 с.
49. Савчин М. В. Вікова психологія: Навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с.
50. Сохин
51. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості / Т. М. Титаренко. – К.: Марич, 2009. – 232 с.
52. Томан І. Мистецтво говорити: Пер. з чес. – К.: Політвидав України, 1986. – 223 с.

53. Ушакова Т. Н. Психология речи / тенденции развития психологической науки / Под общ ред. Б. Ф. Ломова. – М.: Наука, 1990. – С. 90 - 101.
54. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – К., 1986. – 796 с.
55. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи: Кн. Для воспитателя дет. сада / Под. ред. В. В. Гербовой. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1988. – 64 с.
56. Эльконин Д.П. Психическое развитие в детских возрастах / Д.П. Эльконин. – Воронеж, 1995. – 416 с.