

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра теорії і методики дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Тема: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОЦЕСУ МОВЛЕННЄВОГО
САМОВИРАЖЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ РІЗНОЇ СТАТІ

Виконав:

Мазур Максим Сергійович
магістрант спеціальності
012 «Дошкільна освіта»
ОПП «Дошкільна освіта»

Науковий керівник:

к. п. н., доцент
Гордій Ніна Миколаївна

Допущено до захисту
"24" листопада 2023 р.

Завідувач кафедри

_____ Дмитренко А.П.
(підпис) (ініціали, прізвище)

Дата захисту: «__» ____ 2023

Оцінка _____
Підписи членів ЕК:

Глухів - 2023

Зміст

Вступ	3
Розділ 1. Теоретичні підходи до розв’язання проблеми мовленнєвого самовираження старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти	9
1.1. Мовленнєве самовираження дітей 6-го року життя як педагогічна проблема.....	9
1.2. Педагогічні умови становлення мовленнєвої особистості старших дошкільників у закладах дошкільної освіти.....	25
1.3. Вплив вікових і статевих модифікацій та умови їх виховання.....	32
Висновки до першого розділу.....	43
Розділ 2. Вивчення процесу мовленнєвого самовираження старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.....	44
2.1. Стан сформованості мовленнєвого самовираження у старших дошкільників	44
2.2. Система роботи з оптимізації мовленнєвого самовираження старших дошкільників.....	56
2.3. Результативність запропонованої системи роботи на процес оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі.....	64
Висновки до другого розділу.....	67
Висновки	
Література	
Додатки	

ВСТУП

Дошкільний вік є періодом первинного становлення особистості, закладання базису її культури, формування вміння виражати мовленнєвими конструктами свої життєві враження й ціннісне ставлення до оточуючого світу та власного «Я», особливої значущості набуває вивчення витоків цих процесів у дитинстві. Головною особливістю компетентнісної парадигми дошкільної освіти є зміщення акцентів із дорослого як носія вимог, приписувача дій і авторитетного експерта стосовно дитини як суб'єкта життєдіяльності. Дитиноцентризм оптимізує навчально-виховний процес у напрямі посилення уваги до потреб, інтересів, можливостей зростаючої особистості.

Особистісне самовираження є процесом розгортання дошкільником своєї життєдіяльності, індивідуальної форми свого соціального буття. На зміст і динаміку цього процесу суттєво впливають віково-статеві особливості та стиль спілкування суб'єктів взаємодії у системі «дитина-дорослий». Остання система слугує моделлю для мовленнєвого самовираження старшого дошкільника, розвиток його як мовленнєвої особистості.

Проблема мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в літературі розглядається в контексті нейрофізіологічних механізмів організації мовленнєвих функцій у хлопчиків і дівчаток (В. Єремєєва, Т. Лоскутова, А. Ольшаннікова, Є. Фат'янова, Т. Хрирман та ін.); інтелектуально-психологічних відмінностей дітей різної статі (В. Васютинський, Ю. Приходько, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.); комунікативно-мовленнєвого розвитку (Л. Айдарова, О. Запорожець, Л. Калмикова, І. Луценко, Т. Піроженко, А. Рuzська та ін.); розвитку мовленнєвотворчої діяльності (Е. Белкіна, Н. Ветлугіна, Н. Гавриш та ін.); статевої диференціації і міжособистісних взаємин у ранньому онтогенезі В. Абраменкова, А. Арушанова, С. Ахунджанова, Т. Говорун, Я. Коломинський., О. Кононко, М. Лісіна, Т. Рєпіна, Є. Суботський та ін.); методики мовленнєвого розвитку

дітей (А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Виготський, Л. Калмикова, Е. Короткова, О. Ушакова, О. Хорошковська, А. Шахнарович та ін.; становлення та розвитку мовленнєвої особистості (А. Гончаренко).

Як стверджують вчені: В. Єремєєва, Т. Лоскутова, А. Ольшаннікова, Є. Фат'янова, Т. Хризман сьогодні вихователі приділяють основну увагу мовленнєвому розвитку дитини у руслі оволодіння нею мовними навичками: фонетичними, лексичними, граматичними, орфоепічними, стилістичними тощо. У той же час процесу формування мовленнєвого спілкування, вмінню доречно користуватися мовою не приділяється належної уваги. Як наслідок цього є несвідоме ставлення дітей до мовленнєвого висловлювання, невміння аналізувати процес своєї мовленнєвої діяльності, нездатність свідомо користуватися мовою як засобом спілкування (С. Ладивір). Актуальною залишається потреба створення умов, які б забезпечували дитині старшого дошкільного віку вільне мовленнєве самовираження. Засвоєння дітьми життєво смислових мовленнєвих конструкцій здійснюється завдяки прикладу мовлення дорослих, збагаченню власного життєвого досвіду, розширенню кола спілкування з однолітками.

Концептуальними засадами для обґрунтування моделі оптимізації мовленнєвого самовираження старших дошкільників виступили лінгводидактичні підходи до створення мовленнєвого середовища, зосереджені на цінності та інтереси дошкільника, які висвітлені у працях К. Менга, М. Монтессорі, К. Крутій, А. Гончаренко, Л. Калмикової, Л. Федоренко, М. Львова та ін.; ідеї диференційованого підходу у вихованні дітей різної статі – Т. Говорун, В. Єремєєвої, Я. Коломинського, Т. Лоскутової, Т. Титаренко, Н. Чепелевої, Т. Хризман та ін.; теоретичні узагальнення щодо формування позитивного «образу-Я» – О. Кононко, М. Чистякової, І. Кузьмичової та ін.; основні засади лінгводидактів щодо методів та прийомів формування мовленнєвої культури дітей та дорослих – А. Богуш, А. Гончаренко, Т. Піроженко та ін. Головне завдання щодо створення мовленнєвого середовища, як вважає К. Менг, є залучення дитини

до «інтеракційної (взаємодіючої) діяльності», яка передбачає наявність у неї мовленнєвих знань, умінь і навичок, що є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності [10].

Об'єкт дослідження: процес оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі.

Предмет дослідження: педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження старших дошкільників різної статі в умовах дошкільного навчального закладу.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов та створеної моделі оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі у дошкільному закладі.

Гіпотеза дослідження: ефективність процесу мовленнєвого самовираження дітей 6-го року життя різної статі підвищиться за умов:

- освоєння дітьми життєвосмислових мовленнєвих конструкцій, заохочення і підтримка педагогом конструктивних форм мовленнєвого самовираження дошкільників;
- впровадження гендерного підходу до мовленнєвого виховання старших дошкільників;
- вдосконалення мовленнєвої культури педагогів і батьків;
- поетапної перебудови взаємодії педагога з дітьми на засадах особистісно орієнтованого підходу до мовленнєвого розвитку дошкільників.

Завдання:

1. Теоретично обґрунтувати явище мовленнєвого самовираження в старших дошкільників різної статі.

2. Визначити критерії та встановити типологію мовленнєвого самовираження старших дошкільників.

3. З'ясувати роль статевої належності в характері мовленнєвої діяльності дітей 6-го року життя.

4. Дослідити вплив мовленнєвої культури педагогів і батьків на типи мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі.

5. Розробити та запровадити у практику модель оптимізації процесу мовленнєвого самовираження досліджуваних на засадах особистісно-орієнтованого підходу з урахуванням педагогічних умов.

Теоретичну основу дослідження становлять: концептуальні засади особистісно орієнтованого підходу до виховання особистості в дошкільному віці (О. Запорожець, О. Кононко); положення психолого-педагогічної науки щодо самовираження як особистісного феномену (К. Абульханова-Славська, Р. Бернс, І. Зимня, І. Єрмаков, А. Петровський, С. Рубінштейн, Л. Сохань,); ідеї мовленнєвого розвитку дитини в системі дошкільної освіти (А. Богущ, М. Вашуленко, А. Гончаренко, Т. Піроженко, О.Ушакова); наукове положення про дитину дошкільного віку як активного суб'єкта предметно-практичної, пізнавальної і комунікативної діяльності (М. Лісіна, В. Слободчиков); теорії розвитку творчої особистості в ранньому дитинстві (Л. Виготський, Н. Гавриш, В. Сухомлинський, К. Ушинський).

Методи: теоретичні: аналіз, порівняння, систематизація і узагальнення даних на основі вивчення філософської, соціологічної, психолого-педагогічної теорії та лінгводидактики уможливили аргументоване обґрунтування змісту і структури «мовленнєвого самовираження», визначення поняттєвого апарату і концептуальних засад, критеріїв і показників, педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження старших дошкільників.

емпіричні: спостереження, бесіда, анкетування, педагогічне дослідження (констатувальний і формувальний етапи) дали змогу визначити типологію мовленнєвого самовираження дошкільників, роль дорослих і однолітків у становленні особливостей мовленнєвої діяльності досліджуваних, з'ясувати специфіку мовленнєвих конструкцій хлопчиків і дівчаток; розрахувати методику формування мовленнєвого самовираження дошкільників;

математично-статистичні забезпечили достовірність інтерпретації отриманих результатів.

Дослідно-експериментальна база. Дослідження здійснювалось протягом 2022-2023 р. на базі ЗДО «Фіалка», було охоплено 60 дітей 6-го року життя, 4 вихователі та 113 батьків.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що здійснено цілісний підхід до мовленнєвого самовираження старших дошкільників різної статі як особистісного феномену; обґрунтовано педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження; визначено критерії, показники та розроблено типологію мовленнєвого самовираження дошкільників 6-го року життя; удосконалено форми і методи роботи педагога у зазначеному напрямі.

Практична значущість результатів педагогічного дослідження визначається розробкою методики вивчення і формування оптимальної для старшого дошкільного віку типу мовленнєвої взаємодії в одно - та різностатевому угрупованні; системи вправ, ігор, мовленнєвих ситуацій, спрямованих на створення оптимального розвивального середовища для мовленнєвого самовираження старших дошкільників. Результати дослідження можуть застосовуватися у дошкільних навчальних закладах із метою оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі, виховання мовленнєвої культури дошкільників.

Публікації. Основні положення та результати наукового дослідження висвітлено в 5 публікаціях, надруковані у наукових студентських виданнях.

Структура. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічують 68 найменування. Загальний обсяг магістерського дослідження становить 123 сторінок. З них 72 сторінок основного тексту, 43 сторінок додатків. Робота містить 6 рисунків, 5 таблиць.

Розділ 1. Теоретичні підходи до розв'язання проблеми мовленнєвого самовираження старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу.

1.1. Мовленнєве самовираження дітей 6-го року життя як педагогічна проблема

Дитина живе та формується як особистість у спілкуванні з оточуючими, і саме під час процесу оволодіння мовленнєвими конструкціями відбувається становлення самосвідомості, здійснюється процес само ідентифікації, формується ставлення до навколишнього світу та самого себе, що відображається в мовленнєвій компетенції дитини дошкільного віку. Засвоюючи знання, відображені в мовленні, дитина дошкільного віку вибудовує власний внутрішній світ, формує себе як особистість. Головним завданням у дошкільній освіті на сьогодні є формування мовленнєвої особистості, здатної чітко усвідомлювати свої бажання та наміри, доводити, пояснювати та відстоювати власну думку, самовиражатися в різноманітних життєвих ситуаціях, застосовуючи різні форми мовленнєвого самовираження [2. С,63].

У дітей 6-го року життя, в порівнянні з дітьми раннього віку, значно розширюється коло спілкування, що потребує від дитини повноцінного оволодіння всіма засобами спілкування. Провідна діяльність дитини, ігрова, постійно ускладнюється, та висуває високі вимоги до процесу мовлення. Стають більш змістовними діалоги, які включають вказівки, оцінки, узгодження ігрових дій, прохання. Дошкільник вчиться ставити запитання на абстрактні теми, значно розширюється словниковий запас, засвоюються правильні граматичні конструкції. У процесі рольових ігор з'являються нові форми мовлення: мовлення, пов'язане з поясненням правил гри одноліткам, і мовлення, яке повідомляє дорослому отриманий життєвий досвід, поза контактом з ним. Виникненні нові форми мовлення у дитини сприяють

виникненню контекстного мовлення, тобто зв'язне висловлювання, поєднане однією розгорнутою думкою й побудоване з урахуванням цієї думки.

У розвитку мовлення старшого дошкільника спостерігаються певні закономірності, які виявляються перш за все у послідовності процесу [7].

У процесі оволодіння дитиною мовленням можна виділити кілька етапів.

Підготовчий етап відбувається дозріванням відділів мовленнєвого апарату, якій бере участь у мовленнєвому акті: центрального відділу – кора головного мозку, і периферичного – органів слуху та органів, що приймають участь у вимові звуків (дихання, голосу, артикуляції).

Під час другого етапу відбувається розвиток розуміння мовлення і на основі цього з'являються перші усвідомлені слова. Зі збільшенням словникового запасу відбувається перехід до використання фразового мовлення (спочатку воно ситуативного характеру, і має не довершений характер).

Третій етап супроводжується наявністю достатнього лексичного запасу, вміння користуватися монологічним мовленням, правильне граматичне його оформлення, чітка та виразна вимова звуків і слів [9.С,94].

Стаючи більш самостійними, дошкільники виходять за межі тільки сімейних зв'язків і починають спілкуватися з більше широким колом людей, особливо з однолітками. Розширення кола знайомих людей вимагає від дитини повноцінного оволодіння засобами спілкування, провідним із яких є мова. Вимоги до мовлення дитини дошкільного віку встановлює й їх діяльність, яка поступово постійно ускладнюється.

Протягом дошкільного періоду продовжує розширюватися словниковий запас дитини. У порівнянні з раннім онтогенезом словник дошкільника збільшується, не менше ніж у три рази. Треба звертати увагу на те, що словникового запасу безпосередньо залежить від умов життя й виховання дитини; індивідуальні особливості у розвитку дитини тут найбільш помітні, ніж у будь-якій іншій галузі психічного розвитку [15].

Словник дитини дошкільного віку збільшується не тільки за рахунок іменників, але й за кількістю дієслів, займенників, прикметників, числівників і сполучних слів. Саме по собі розширення словникового запасу не мало б великого значення, якщо б дошкільник паралельно не опановував вміння з'єднувати слова в речення за правилами. У період дошкільного дитинства засвоюється морфологічна система рідної мови, дитина практично освоює в основних рисах типи відмінювань і дієвідмін. У той же час діти опановують складні речення, сполучні частки, а також більшість повторюваних суфіксів. На ранньому онтогенезі починають дуже легко утворювати слова, змінювати їхній зміст, додаючи різні суфікси [38].

Якщо ж дошкільник починає читати, то й починає розуміти словниковий склад мови. Однак при стійкому формуванні прагнення до усвідомлення словникового складу мови з'являється дуже повільно. Значно прискорює формування цієї здатності цілеспрямоване навчання, завдяки якому до кінця дошкільного періоду діти починають чітко та обдуманно об'єднувати слова в речення.

Розглянемо кожний етап розвитку мовлення дошкільного віку детальніше.

Потреба дитини на третьому році життя в спілкуванні з дорослими й друзями збільшується. Під час розмови з оточуючими дошкільник починає розуміти прості запитання: «Де зайчик?», «Куди ти поклав машину?» Інтерес до навколишнього підштовхує його звертатися до дорослого з питаннями: «Що це?», «Навіщо?», «Куди?», «Коли?» тощо. Зростає розуміння дитиною мовлення не тільки свого, але й тих хто його оточує.

Дошкільник розуміє не тільки те, що відбулося в його за його присутності, але й те, що має перспективу відбутися в майбутньому. Самостійно можна прийти до висновків про рівень розуміння дитиною мовлення й по діях, які вона виконує за завданням дорослих, і по її вказівках. Словник дитини поступово збільшується. Дошкільник знає та оперує назвами багатьох предметів: іграшки, посуд, одяг тощо., тобто в основному тих

предметів, які перебувають у найближчому оточенні та якими він може користуватися самостійно. На третьому році життя дитина починає ширше користуватися дієсловами у своєму мовленні. Але все-таки в словниковому запасі дошкільника переважають іменники (60%), потім дієслова (25-27%) і менше усього (лише 10-12%) прикметників (А. Люблінська) [26].

Дитина в ранньому віці починає широко користуватися займенниками, прийменниками (наприклад, прийменник *на* вживає частіше, ніж *в*, але рідше користується прийменниками «*з*», «*за*»). За допомогою прикметників дошкільник може визначає не тільки розміри предметів, але й все частіше називає їхні кольори, властивості, якості (червоний, великий, брудний, гарячий, солодкий та ін.), форму (кругла кулька). Однак труднощі з'являються під час узгодження прикметників чоловічого й жіночого роду з іменниками та їх вживання в називному відмінку однини. Тому, у мовленні дошкільника на третьому році життя є майже всі частини мови, за винятком числівників, дієприкметників і дієприслівників [40].

У дитини на третьому році життя значно покращується рухливість артикуляційного апарата (м'язів язика, губ, нижньої щелепи), але вимова дітей усе ще далеко від ідеалу. Виникнення артикуляційних проблем продовжують призупиняти засвоєння звуків. Дошкільники які має вже досить розвинене фонематичне сприйняття намагаються зробити свою вимову більш схожою до загальноприйнятої. Але зробити це досить важко, тому це не завжди вдається одразу, і вони замінюють відсутні звуки іншими, легшими для вимови, наприклад: [р], [и], [л] замінюють звуками [й] або [л`], і тверді свистячі – м'якими свистячими звуками, а іноді й звуками [т`], [д`], («сюба, тюба» замість «шуба», «сянки, тянки» замість «санки», «зюк, дюк» замість «жук», «тяй» замість «чай»). Нерідко замінюють тверді приголосні, прості по артикуляції, м'якими («дяй» замість *дай*). Але така заміна звуків спостерігається лише в певних групах [т], [д], [з], [з`] (тобто передньоязикових) і майже не можна виявити при проголошенні губно-губних [п], [б], [м] і губно-зубних [в], [ф] приголосних, хоча вони в процесі

становлення звуків проявляються раніше, ніж відповідні їм пари м'яких приголосних. У цьому віці дошкільники вірно й чітко вимовляють голосні звуки [a], [o], [y], [i] (діти ще можуть замінити або недостатньо чітко вимовляти звуки [и], [е], приголосні [м], [п], [б], [т], [д], [н], [в], [ф], [к], [г], [х] (деякі діти ще замінюють звук [х] звуком [к]), йотовані звуки [й], [я], [ю], [е], [і], засвоюють м'які приголосні [с`], [з`], тверді приголосні більшість дітей починає правильно вимовляти під кінець року. Звук [ц] відсутній і замінюється звуком [т`], або [с`]. Однак під кінець року цей звук у деяких дітей з'являється й вимовляється правильно.

При зходженні двох або трьох приголосних часто випадають навіть ті звуки, які легко вимовляються в простих одне-двоскладових словах («пигин» замість «пінгвін»).

На цього віковому періоді дошкільники мають скорочений слабкий видих (1,5-2 секунди), багато хто через це говорить недостатньо голосно. Більшість дітей повторюючи за дорослими дуже гарно можуть відтворювати інтонації, вірно користуються ними у своєму повсякденному мовленні. Але треба звертати увагу на те, що голосовий апарат дітей на цьому віковому етапі ще недостатньо зміцнів. Дошкільники можуть робити помилки під час його користуванням, не вміють говорити пошепки, коли це потрібно за певною ситуацією. У цьому віці в дитини дитина володіє недостатньо стійкою увагою до мовлення дорослих, вона може часто відволікатися на оточуючі подразники.

Одночасно з розвитком мовлення дитини розвивається і її мислення, пам'ять та увага. Під час гри вона нерідко супроводжує свої дії словами, коментує їх, пояснюючи, що і з якою метою вона це робить, а іноді й цілими фразами [23].

Четвертий рік життя супроводжується зміцненням артикуляційного апарата: стають більше координованими рухи м'язів, що приймають участь в утворенні звуків. Зміцнення м'язів кінчика й спинки язика сприяє правильній вимові приголосних без їх пом'якшення: «санки» замість раніше вимовного

«сянки». Дошкільнята все частіше починають правильно вимовляти слова зі збіганням 2-3 приголосних, стає частішим уживання більше складних за складовою структурою слів (3-4 і більше). Деякі діти починають звертати увагу на звуковому оформленні слів, помічати помилки в їхньому звучанні в мовленні однолітків.

Більшість дітей починають правильно вимовляти ті звуки, які раніше промовляли з помилками [и], [е], [х], наближаються до норми й більш чітко вимовляються свистячі звуки, з'являється звук [ц] (деякі діти лише наближають цей звук до норми й у три роки вимовляють його як [тц] або [тс]) У деяких дітей з'являються звуки пізнього онтогенезу (звуки [ш], [ж], [ч], [щ], [л], [р], але, все одно, більшість дітей на цьому віковому етапі ще не вимовляють шиплячі звуки, замінюючи їх відповідними твердими свистячими: звук [ш] звуком [з], [ж] на [з], [ч] на [ц], [щ] на [з] або [с]).

В цьому віці у дитини виникають труднощі при керуванні своїм голосовим апаратом, змінюють гучність, висоту голосу, темп мовлення. До кінця четвертого року життя вимова дітей значно покращується, закріплюється правильна вимова свистячих звуків, починають з'являтися шиплячі, деякі діти промовляють без помилок звуки – звуки [л], [р]. Хоча все ще у більшості дітей цього вікового періоду проявляються різні недосконалості звуковимови: відсутність шиплячих, звуків [л], [р], що ще не є патологією в мовному розвитку дитини. У цьому віці дошкільникам можна допускати помилки: неправильне вживання наголосу, скорочування багатоскладових слів. Мовлення дітей четвертого року життя в основному носить ситуативний характер, воно ще недостатньо чітке в словниковому й граматичному відношенні, вимова ще недостатньо чиста й правильна.

У дошкільника на п'ятому році життя відзначається значні успіхи в інтелектуальному й мовному розвитку. Дитина починає виділяти й розуміти, називати найбільш помітні ознаки і якості предметів, установлювати найпростіші зв'язки між ними, й відображати їх у мовленні.

Збільшення активного словника дитини дошкільного віку (від 2500 до 3000 слів під кінець року) дає можливість будувати більш чітко свої висловлення, зрозуміліше викладати думки. Усе частіше та точніше дошкільник використовує прислівники, особові займенники, складні прийменники (з-під, біля), з'являються збірні іменники (посуд, одяг, меблі, овочі, фрукти), однак їх вживання у мовленні дитини буває рідко. Мовлення чотирирічної дитини будується із із двох-трьох і більше простих речень, починають частіше використовуватися складносурядні й складнопідрядні речення, ніж на попередньому віковому етапі [24].

Четвертий рік це початок опанування дитиною монологічним мовленням. Мовленні починає поповнюватися вперше з'являються речення з однорідними обставинами. Дошкільники засвоюють і правильно узгоджують прикметники з іншими частинами мови в непрямих відмінках. Однак багато з дітей у цьому віці хто усе ще не можуть самостійно без допомоги дорослих, послідовно й точно переказувати прослуханий текст. У чотирирічних дітей швидко зростає інтерес до звукового оформлення слів. На п'ятому році життя достатня рухливість м'язів артикуляційного апарата дає можливість дитині здійснювати більш точні рухи язиком, губами, чіткий, і розуміння того, що правильний рух і їх положення необхідне для правильної вимови складних звуків.

Більшість дітей до п'яти років мають засвоїти і правильно вимовляти шиплячі звуки, звуки [л], [р], [р'] чітко вимовляти багатоскладові слова, та обов'язково зберігати в них складову структуру. Починають правильно вживати у словах наголос, дотримуються норм літературної вимови слів. Однак зустрічаються діти у яких ще спостерігається нестійка вимова певних груп звуків, що наприклад свистять і сичать – в одних словах звук вимовляється правильно, в інші – ні, невиразна вимова окремих слів, особливо багатоскладових і малознайомих. Для цього віку характерні труднощі у вимові звуків, особливо в тих словах, які перенасичені приголосними звуками, наприклад, що свистять і сичать одночасно, [л] и [р]:

лабораторія. Це можна пояснити тим, що в дітей не досить закріплені деякі звуки або вони нечітко розрізняють їх на слух і у своїй вимові. Під час навчання ця проблема поступово зникає.

Шостий рік життя супроводжується вдосконаленням всіх сторін мовлення дитини: покращується вимова, більш розгорнуті фрази, стають точніші висловлення. Дитина вже може не тільки виділяти істотні ознаки в предметах і явищах, але й починає встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між ними. Дитина вже має досить розвинене активне мовлення, дошкільник часто намагається розповідати й відповідати на питання оточуючих так, щоб навколишнім його слухачам було зрозуміло, що він їм хоче донести. З розвитком самокритичності до своїх висловлювань у дитини з'являється й більше вимогливе відношення до мовлення своїх однолітків. Під час опису предметів і явищ дитина робить спроби передавати своє емоційне відношення до того чи іншого предмету. Збагачення й розширення словникового запасу кожної дитини відбувається не тільки за рахунок ознайомлення з новими предметами, їхніми властивостями і якостями, це можуть бути нові слова, що позначають дії, але це можуть бути назви окремих частин, деталей предметів, за рахунок використання нових суфіксів, префіксів, які дошкільники починають широко вживати. Починають активніше в мовленні дошкільника з'являються узагальнюючі іменники, прикметники, що позначають матеріал, властивості, стан предметів. За один рік словник у старшого дошкільника збільшується на 1000 – 1200 слів, ніж за попередній віковий етап [18].

Не дивлячись на значне збільшення лексики, дитині ще важко вільно користуватися словами. Удосконалювання зв'язного мовлення повинно бути поруч з оволодінням граматично правильного мовленням. Дитина шостого року життя опановує граматичний лад і користується ним досить вільно. У цьому віці речення, в структурному відношенні, значно ускладнюються, це відбувається не тільки за рахунок простих речень, але й складних, значно зростає їх кількість у мовленні. У мовленні дошкільника майже не можна

знайти помилки в узгодженні слів, у відмінкових закінченнях іменників і прикметників, правильне вживання родового відмінку іменників у множині (*вікон, ламп, олівців*). Дитині легко вдається створювати нові іменники й інші частини мови за допомогою суфіксів (*учить дітей – учитель, читає книги – читач, будує будинок – будівельник*), утворює прикметники від іменників (*ключ від заліза – залізний*).

На шостому році життя вдосконалюється зв'язне, монологічне мовлення. Дитина цього віку може з легкістю, без допомоги дорослого, передати зміст прослуханої казки, оповідання, мультфільму, описати ті або інші події, що конкретно відбулося за тих чи інших обставин. Бажання того, щоб слухач вірно зрозумів його висловлювання, дитина з захопленням пояснює деталі прослуханого оповідання, спеціально повторює окремі його частини. На шостому році життя м'язи артикуляційного апарату дошкільника зміцніли й здатні правильно вимовляти всі звуки рідної мови. Однак деякі у деяких дітей у цьому віці ще тільки закінчується правильне засвоєння шиплячих звуків та звуків [л], [р].

У спілкуванні з оточуючими діти користуються унормованою гучністю голосу, але в залежності від ситуації можуть говорити голосніше й тихіше, тобто можуть порівнювати гучність свого мовлення з урахуванням відстані до слухача, та характеру висловлення. У повсякденному спілкуванні дошкільники користуються звичайним, помірним, темпом, але при переказах мовлення дітей часто затримують через тривалі необґрунтовані затримки, паузи. Однак у моменти емоційних взлетів, будучи під враженням переглянутого мультфільму, прослуханої казки, вони в процесі висловлення часто не мають змоги проконтролювати своє мовлення й говорять голосніше й швидше ніж звичайно. Мовлення шестирічних дітей мало чим відрізняється від дорослих, труднощі можуть виникати лише в тих випадках, коли в мовленні зустрічаються важкі для вимови нові слова, або слова насичені сполученнями звуків, які, вимовляючи, дошкільник ще недостатньо чітко розмежує, наприклад, звуки [с] і [ш]. Але до семи років за умови

систематичної роботи над вимовою діти й із цим цілком добре справляються [27].

На сьомому році словник дошкільника досягає у кількісному і якісному відношенні, такого рівня, що дитина вільно спілкується з оточуючими й може підтримувати розмову на різноманітні теми, доступну для розуміння в її віці. Під час власної розповіді дитина прагне як точніше добирати слова, ясніше виражати свої думки, зв'язуючи різні факти в одну завершену думку. В активному словнику дошкільника все частіше починає з'являтися диференційний підхід до визначення предметів (машина легкова й вантажна, а не просто машина; одяг, взуття зимове й літнє). Старші дошкільники усе частіше користуються словами, які вказують на назви професій, зазначаючи при цьому дії й маніпуляції, які виконують дорослі в процесі праці, та кінцевий результат, часто використовують ці слова у своїх іграх. Дошкільник частіше починає використовувати у своєму мовленні абстрактні поняття, складні слова (*довгоногий жираф*), також вживати епітети, розуміти метафори (*море сміялося*). Розгалужується багатозначність уживання слів (*чиста* сорочка, *чисте* повітря), дитина розуміє й вживає під час свого мовлення слова з переносним значенням, у процесі висловлення своєї думки здатна швидко підбирати близькі за значенням слова, які б більш точно відбивали якості, властивості предметів та їх дії, які можна вчинити з ними. Вона часто з точністю добирає слова при порівнянні різних предметів або явищ, влучно помічаючи в них подібні та відмінні якості (*білий, як сніг*), дуже часто починають оперувати складними реченнями, додаючи дієприслівникові й дієприкметникові звороти. Послідовність, точність мовленнєвого самовираження при вільному висловленні є одним з показників словникового запасу старшого дошкільника й уміння правильно використовувати їх. Велике значення на формування граматично правильного мовлення дітей дошкільного віку робить стан культури мовлення оточуючих його дорослих, уміння вірно їх використовувати в різних формах й категоріях, вчасно виправляти помилки дитини. На сьомому році

життя мовлення дитини стає все більш чітким в структурному відношенні, досить розгорнутим у логічній послідовності. Під час переказу, або опису предмета зазначається точність викладу, можна спостерігати завершеність висловлення. У старшому дошкільному віці дитина здатна самостійно описувати іграшки, предмети, розкрити зміст зазначеної картинки, переказати зміст невеликого прослуханого художнього твору, фільм який був нещодавно переглянутий, самостійно може вигадати казку, оповідання, в розгорнутій формі розповісти про свої враження й почуття [47].

Основними критеріями та показниками мовленнєвого самовираження старших дошкільників є:

- бажання заявити про себе іншим та собі (сформованість потреби заявити про себе, усвідомлене спонукання до мовленнєвого спілкування, прагнення до визнання, стабільність (нестабільність) вияву мовленнєвого самовираження);
- уміння показати свою індивідуальність (уміння виразити свої позитивні якості оточуючим);
- сформувані загальні враження про себе, розмежовувати основні почуття);
- здатність висвітлювати свої наміри у соціально прийнятній формі (оформлення мовленнєвих конструкцій виразно, грамотно, доступно, змістовно, творчо, емоційно забарвлено);
- використання соціально прийнятних форм – неагресивних, миролюбивих, налаштованих на поєднання зусиллях;
- побудова висловлювання з передбаченням можливих реакцій слухачів) [12. С,89].

Важливу роль у цьому руслі відіграє мовленнєва творчість, яку В. Сухомлинський називав «самою суттю життя в світі знань і краси» [64.С.263]. Особливо вчений наголошував на тому, що в житті дітей важливе місце має посідати мовленнєве самовираження. Завдяки йому діти стають більш чутливими до менших засобів впливу – до слова і до краси. Убогість

слова – це убогість думки, а убогість думки веде до моральної, інтелектуальної, емоційної, естетичної «нечутливості». Радість творчості словом – найдоступніша для дитини інтелектуальна розвага [65].

Проблема розвитку мовленнєвого самовираження у старших дошкільників виникає через складність і багатогранність природи мовленнєвих явищ відносять до педагогіки і психології, лінгвістики, психолінгвістики та літературознавства. Класики педагогіки розкрили значущість і необхідність розвитку мовленнєвого потенціалу дітей (Я. Коменський, Д. Локк, І. Песталоцці, Ж.Ж Руссо., Ф. Фребель, та ін.). Вони знаходили у мовленні джерело інтелектуального, фізичного, психічного формування особистості. Праці класиків (П. Блонський, О. Духнович, О. Потебня, С. Русова, К. Ушинський), провідних українських методистів (А. Богущ, М. Вашуленко, В. Мельничайко, Н. Орланова, М. Пентилюк, О. Савченко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський та ін.) свідчать про усвідомлення ними важливості теоретичної і практичної розробки проблеми мовленнєвого самовираження старших дошкільників.

Прагнення до словесної творчості як компоненту різних видів дитячої діяльності майже не досліджувалася, хоча окремі спостереження (Г. Люблінська, О. Мелік-Пашаєв, В. Мухіна, К. Чуковський та ін.) свідчать про великий творчий потенціал дошкільників, різноманітні типи мовленнєвих та творчих проявів, важливу роль словесної творчості в різних видах дитячої діяльності [54].

Мовлення супроводжує всі види нашої діяльності. У науці функціонують такі терміни, як «мовотворча діяльність», «словотворення», «мовленнєве самовираження», (А. Богущ, Л. Булаховський, Н. Гавриш, О. Гвоздєв, Б. Головін, В. Кононенко, Н. Луцан, О. Потебня, В. Харченко та ін.).

Провідне завдання щодо створення мовленнєвого середовища, як вважає К. Менг, є залучення дошкільника до «інтеракційної (взаємодіючої) діяльності», яка передбачає наявність у неї мовленнєвих знань, умінь і

навичок, що є однією з основних характеристик кожної особистості, її мовленнєвої компетентності [41].

М. Монтесорі найважливішою умовою розкриття дитиною внутрішнього світу вважала вільну самостійну діяльність у створеному педагогом навколишньому середовищі. Педагогові відводилася роль опосередкованого учасника навчального процесу, організатора розвивального середовища, яке підвищуватиме активність кожної дитини, заохочуватиме її до творчих самостійних кроків. Поступово у сприятливих для життя умовах у дитини формується індивідуальний внутрішній світ, що й визначає характеристики всіх видів його діяльності, зокрема і мовленнєвої [46].

Мовну діяльність дітей дошкільного віку Н. Гавриш визначає як діяльність, в якій через складання різних типів зв'язних висловлювань дитина відбиває почуття, уявлення, враження, образи уяви, що навіяні художніми творами, сприйманням довкілля. Вищим рівнем розвитку мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку є словесна творчість – спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення нею твору в різних формах мовленнєвого висловлювання [18].

На думку Н. Луцан, дитина дошкільного віку використовує слово, як «перший засіб творення», і тому це не є дивним, що дошкільник використовує слово як засіб особистісного самовираження в мовленнєвій творчості. Вчена наголошує, якщо ці прагнення підтримати і розвинути, то дошкільник протягом всього життя збереже любов до рідного слова, здатність оцінити, емоційно пережити і розповісти іншим про те, що його хвилює [43].

Термін «самовираження» пояснюється як: «процес за значенням самовиражатися, розкрити своє «Я», свою індивідуальність; виявляти (переважно у художній творчості, в художньому образі) свої думки, настрої, переживання» [14].

За словами П. Гуревича, самовираження дитини фіксує збільшення прагнення особистості до мовленнєвого саморозкриття. А. Ребер, І. Надольний термін «самовираження» тлумачить як відображення зовнішніх внутрішніх почуттів (потреб, інтересів, мотивів, намірів тощо) людини. За даними багатьох фахівців, потреба у самовираженні починається з прагненням особистості продемонструвати іншим свою індивідуальність і бажаннями відстояти і захистити свою сутність, обраний стиль життя, систему ставлень до оточуючої дійсності (В. Бойко). Під мовленнєвим самовираженням Т. Піроженко тлумачить вміння дошкільників за допомогою мовленнєвих засобів та форм заявити про себе; показати свої думки, почуття, бажання, ставлення до всього оточуючого; побачити ставлення до себе та оточуючих; проявити власну індивідуальність, творчу активність, інтонаційну виразність, цю думку підтримуємо і ми впродовж свого педагогічного дослідження. Встановлено, що емоційна спрямованість мовлення підштовхує до того, що дитина не просто розуміє, але і уявляє собі певні явища та можливі дії, але й переживає їх, виражає їх почуттями, прагне втілити цю емоційну й образну побудову в зовнішню словесну форму, реалізувати її (Л. Виготський, Р. Пік, Д. Еглі). Дослідження особливостей розвитку емоцій і почуттів старших дошкільників засвідчують уміння дітей до співпереживання, співчуття, розуміння емоційного стану близьких (В. Котирло, О. Кульчицька, Я. Неверович, А. Проколієнко) [27].

Процес мовленнєвого самовираження допомагає дитині старшого дошкільного віку подати себе і свою діяльність близьким і самому одержати від цього задоволення. Мовленнєве самовираження дитини старшого дошкільного віку А. Богуш розуміє як уміння розкрити своє власне «Я», виявити у творчій розповіді свою індивідуальність і неповторність стосовно однолітків; це вміння передати через засоби художньої виразності (мовні і немовні) свої переживання, свій настрій і емоції, свої власні думки і фантазії; вміння дошкільника шляхом творчого пошуку виявляти нові шляхи вирішення поставленої проблеми, вміння творчо та оригінально мислити,

передавати свої думки не тільки словами але і діями, створювати неповторні для себе мовленнєво-ігрові ситуації [20].

Дошкільний вік є періодом становлення особистості дитини, формування в неї мовленнєвої і комунікативної компетентності, особливої значущості в цьому напрямку набуває принцип дитиноцентризму, який передбачає покращення навчально-виховного процесу в напрямі збільшення уваги до особистих потреб, інтересів, можливостей підростаючої особистості.

Особистісне самовираження дитини є процесом збільшення у дитини власної активної життєво творчої позиції, індивідуальної форми свого соціального існування в системі «дитина-дорослий», що сприяє закріпленню його в якості мовленнєвої особистості. Суттєвою ознакою самовираження є індивідуальне творче самовираження кожної дитини окремо. На думку Р. Чумічової, творча свобода дошкільника може бути виражена в будь якій діяльності, зокрема у художньо-естетичній, емоційно-естетичному ставленні до всього світу в цілому, культурно-мовленнєвих комунікаціях, рефлексії. *Чинниками, що позитивно впливають на розвиток мовленнєвого самовираження, за словами вченої, є:*

- врахування індивідуальних особливостей дітей;
- правильність у виборі методів, форм і засобів творчої діяльності;
- створення умов для самовираження кожної дитини індивідуально [8].

Умови від яких залежить творчий процес, Н. Гавриш наголошує на тому, що мовленнєве самовираження може відбуватись не тільки під час навчання, так і в ситуаціях самостійної активної творчої діяльності дитини. Так, в умовах організованого навчання ініціатива майже завжди виходить від вихователя, який завжди раніше планує зміст навчання, тему та прогнозовані завдання, які мають бути виконані під час заняття. Ініціативна мовленнєва діяльність базується на власних досягненнях дошкільника, її засвоєних знаннях, які вона здобула під час процесу навчання.

Л. Виготський говорив про те, що «перш ніж запропонувати дитині виконати будь-яку діяльність, зацікав її». З огляду на це було створено умови для забезпечення зовнішньої (наочність, використання музики, репродукцій картин, дитячих малюнків, дидактичних ляльок, художніх текстів, українських народних ігор тощо) і виникнення внутрішньої мотивації (стійкий інтерес до розвитку рідного мовлення).

Ігрові мотиви є провідними у діяльності дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме під час гри властивий так званий «мотиваційний заряд», гра є діяльністю, мотив якої лежить не в результаті дії, а в самому процесі (О. Леонт'єв) [39. С,273]. Тому, під час організації ігрової діяльності в навчально-виховному процесі потрібно враховувати ситуацію успіху у виконання поставлених задач дитиною. Відомо, що будь-який успіх особистості пов'язаний насамперед із позитивними емоціями які виникають у процесі виконання поставленого завдання, супроводжується почуттями радості, задоволення від успішного виконання будь-якої діяльності.

Гаслом усієї педагогічної діяльності В. Сухомлинського було відчуття кожною дитиною «смаку успіху»: «дати дітям радість праці, радість успіху в навчанні, пробудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – це перша заповідь виховання. Успіх у навчанні – є одним з основних джерел внутрішніх сил дитини, яке стимулює появу енергії для усунення перешкод, бажання опанувати наукову діяльність». І далі вчений рекомендував педагогам: «бережіть дитячий вогник допитливості, жадоби до знань. Єдиним джерелом, який живить цей вогник, є радість успіху в праці це бажання навчатися, натхнення, та подолання труднощів» [64].

І. Бех наголошував, що почуття успіху має найбільше значення у психічному розвитку особистості, оскільки воно безпосередньо пов'язано з його природною активністю як основою появи своїх майбутніх видів діяльності і життєдіяльності в цілому [10].

Вчені (Д. Ельконіна, О. Кононко, Г. Люблінської, В. Мухіної та ін.), дотримувались думки, що діти старшого дошкільного віку відрізняються

особливим сприйманням, емоційною чутливістю, підвищеною пізнавальною діяльністю, можливість образно мислити. На сьомому році життя різко підвищуються «психофізичні ресурси» дитячого організму, а найбільш виражені зміни відбуваються в нервовій системі й передусім у головному мозку, його морфології та фізіології, що надає дошкільнику можливості опанування складними розумовими діями (Ю.Змановський). Пам'ятаючи про позитивні емоції від видів діяльності, дитина з великим захопленням виконує дії які стимульовані мовленнєвими ситуаціями успіху. Під час нашого педагогічного дослідження була зроблена спроба перетворити результат діяльності дітей, пов'язану з самовираженням, у позитивні емоційні стимули для використання образних і виразних засобів, а таж виразів мовленнєвого етикету у процесі продукування зв'язних діалогічних і монологічних висловлювань.

Ефективним методом розвитку мовленнєвого самовираження старших дошкільників є самостійне складання ними казок, мініатюрних оповідань, розповідей, чистомовок, віршів тощо. З цією метою на заняттях з розвитку мовлення потрібно звертати увагу дітей та їх власний авторський стиль твору, використовувати різні дидактичні вправи, спрямувати дітей на засвоєння почутих із твору образних виразів, фразеологізмів, порівнянь, які вона зможе використовувати у своєму власному мовленні в повсякденній діяльності, таким чином створюючи свої неповторні тексти. Часто застосовувалися комунікативно-ігрові вправи, які є такими, що впливають на розвиток умінь і навичок повноцінного дитячого мовлення, що виникає та існує в умовах звичайного повсякденного спілкування [51].

Процес мовленнєвого самовираження допомагає дитині заявити про себе і про свою діяльність іншим людям і чітко відчувати ситуацію успіху. Чинники, які можуть покращити розвиток творчого мовленнєвого самовираження дитини – це врахування індивідуальних властивостей кожного з них, правильне розміщення поетапності методів та прийомів, засобів творчої діяльності, створення умов для вільного самовираження.

Творче самовираження дитини дошкільного віку А. Богуш розуміє як уміння розкрити своє власне «Я», виявити у творчій розповіді свою індивідуальність і неповторність стосовно однолітків [12].

Термін «самовираження» в великому тлумачному словнику української мови тлумачиться як: «дія за значенням самовиражатися, розкривати своє «Я», свою індивідуальність; виявляти (переважно у художній творчості, в художньому образі) свої думки, настрої, переконання» Це вміння показати засобами художньої виразності (мовними і немовними) свої емоції і почуття, свій натрій і переживання, свої власні думки і фантазії; вміння дитини шляхом творчого пошуку знаходити нове вирішення даної проблеми, вміння творчо та оригінально мислити, передавати свої думки словами і діями, створювати нестандартні мовленнєво-ігрові ситуації [1].

1.2 Педагогічні умови становлення мовленнєвої особистості старших дошкільників у закладах дошкільної освіти

Дошкільний період є базовим для становлення характеру: дитина перетворюється на повноцінну особистість. У кожної дитини є власне «Я». Це особливе відчуття своєї унікальності та неповного злиття з оточуючими, і початкове розуміння свого місця у світі, осмислення своїх прав та обов'язків серед оточуючих його людей, і здібність до таких почуттів, як: сором, співчуття, любов. Дитина до 5 років з великою швидкістю отримує велику кількість даних про навколишній світ, вона виявляє інтерес абсолютно до всього, в тому числі, до власного тіла, до тілесної будови того, що його оточує. В формуванні статевої диференціації важливу роль відіграють такі фактори:

- генетичний (фізіологічний та анатомічний);
- рівень мозкових центрів;

– статево-рольова поведінка. [4].

Мовленнєвий розвиток дитини – один з провідних факторів становлення особистості дошкільника. За ступенем розвитку цього виду психіки можна визначити рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини дошкільного віку – її потреб та інтересів, знань, умінь та навичок, а також інших психічних процесів, що є основою особистісної мовленнєвої культури [5].

Мовленнєвий розвиток у дошкільному дитинстві визначається поставленими завданнями щодо розроблення найбільш сприятливих умов для повного розкриття потенційних здібностей кожного дошкільника, які виявляються в усіх видах дитячої діяльності й пов'язані із комунікацією. Становлення у дитини всіх психічних функцій та процесів, особистості загалом неможливе без спілкування з оточуючими – дітьми та дорослими. Мовленнєвий розвиток кожної дитини необхідно розглядати в такому аспекті як відображення та закріплення навичок комунікативно-мовленнєвої взаємодії [1].

На сьогодні актуальною є проблема формування мовленнєвої особистості, що необхідно реалізовувати, починаючи з дошкільного віку. Вчені (С. Єрмоленко, Л. Мацько) говорять про те, що мовна освіта повинна спрямовуватися на формування всебічно розвиненої, компетентної, творчої особистості громадянина своєї держави – носія етнічних, українських, національних і загальнолюдських цінностей, який живе в гармонії з довкіллям і собою. Тому, беручи початок з материнської (родинної) школи і закінчуючи професійною, соціальною освітою, навчання мови має бути зосередженим на виховання мовної особистості. Перш за все ми проаналізували Державний стандарт та чинні програми на території України. Тому, звернемося до нової редакції державного документа – Базового компонента дошкільної освіти [2].

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні налаштовує педагогів на цілісний підхід до особистості кожної дитини, тобто центральною фігурою

освітнього процесу є дошкільник як мовленнєва особистість. Зміст Базового компонента дошкільної освіти з приводу мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку презентовано освітньою лінією «Мовлення дитини», у якій відображено кінцеві результати з формування комунікативної і мовленнєвої компетенцій дитини. В першу чергу звернена увага на комунікативні здібності дитини, які пояснено як «комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування, стриманість у спілкуванні; культура мовленнєвої комунікації. Комунікативна компетенція передбачає сформованість усіх видів мовленнєвої компетенції». Також, у Базовому компоненті дошкільної освіти перелічені завдання з розвитку фонетичної, лексичної, граматичної і мовленнєвої компетенцій які повинні враховуватися під час навчально-виховного процесу [9].

Дошкільні навчальні заклади найбільше користуються такими програмами як «Дитина», «Малютко». В той же час, залежно від регіону, вихователі також можуть використовувати такі програми як «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкільня», «Я у Світі» і тематичними програмами «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку», «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти», «Розвиток українського мовлення у дошкільників».

Нами було проаналізовано зміст мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку. Програма «Малютко» подає мовленнєвий розвиток дітей 6-го року життя у розділі «Мовленнєве спілкування», який включає в собі такі підрозділи: «У світі слів», «У світі звуків», «Дитяча граматики», «Наші співрозмовники». У старшій групі обов'язковими є заняття з розвитку звукового аналізу слова; заплановані заняття з підготовки руки дитини до письма. Ця мета встановлена в таких підрозділах: «Вчимося читати і писати», «Робота з книжкою». Зверніть увагу на те, що автори програми рекомендують збільшувати словник дитини старшого дошкільного віку за

такими темами: «Народні вироби», «Українські обряди та традиції», «Морально-етичні взаємини між людьми», «Дорожній рух», «Запрошуємо в гості», «Доброзичливі сусіди», «Спорт», «Професії моїх батьків» [45]. Тема «Наші співрозмовники» передбачається інша орієнтовна тематика, подано типи висловлювань для монолога, під час процесу спілкування з оточуючими. Показники засвоєння дітьми змісту мовленнєвого розвитку, в них простежується реалізація всіх видів мовленнєвої компетенції, але ж відсутні ті, що сприяють розширенню словника, розширенню образності й виразності мовлення.

Програма «Дитина» мовленнєвий розвиток старших дошкільників представлений у розділі «Мова рідна, слово рідне», який містить такі підрозділи: «У світі звуків», «Слово до слова – зложиться мова», «У країні граматики», «У нас в гостях книжка», «Ми розмовляємо», «Любій малечі – про цікаві речі». Авторами програми досить широко розроблено тематику ознайомлення дітей з художньою літературою, орієнтуючись здебільшого на народознавчий аспект та завдання з розвитку мовлення. У той же час у програмі немає розділу «Художня література»; є тільки рубрика «У нас в гостях книжка». Автори програми звертають увагу на активний словник, образність і виразність мовлення дошкільника «підвищувати вживання художньо-виражальних засобів (порівнянь, прислів'їв, епітетів)» [29]. Зверніть увагу, що перераховані уміння та навички до кінця року з розвитку мовлення вказують на сформованість усіх видів мовленнєвої компетентності, хоча у програмі на це не звертають увагу. У програмі «Дитина в дошкільні роки» дуже широко пояснено завдання з розвитку мовлення старших дошкільників у всіх аспектах. Все частіше увага звертається на словника дитини: «збагачувати активний словник дошкільника синонімічними іменниками, словами-антонімами, узагальнюючими родовими поняттями другого порядку; розвивати стилістичне чуття рідної мови: розуміти слова-омоніми; переносне значення слів; слова, що називають предмети, близькі за призначенням» і образність мовлення: «збагачувати словник дітей художньо-

поетичними виразами, порівняннями, образними словосполученнями, звуконаслідувальними словами, вигуками» [29]. Програми «Українське дошкілля», стисло визначає завдання мовленнєвого розвитку старших дошкільників, відсутні показники засвоєння змісту. Автори зазначеної програми пропонують «збагачувати словник дошкільників, активно використовуючи художнє слово (вірші, оповідання, прислів'я, загадки, приказки)» [71. С,123]. Пропонують звернутися до таких тем: «Рідна домівка», «Предмети вжитку», «Рідне село, місто», «Мої рідні», «Праця людей», «Побут», «Тварини», «Чарівні слова», «Природа і ми», «Транспорт» [71]. Проаналізувавши всю програму ми прийшли до висновку, що вона зовсім не подає завдання з розвитку образного й виразного мовлення дошкільника, збагачення словника.

Окрім цього, зазначимо, що в проаналізованих програмах зовсім відсутнє поняття «мовленнєва особистість».

У 2008 році було видано програму розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». , на відміну від інших, тут вперше з'являється поняття «мовленнєва особистість»: «співіснуючи, різні види і форми мовлення, створюють неповторний індивідуальний портрет мовленнєвої особистості» [9]. Велику увагу приділяється розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку, як зазначають автори, «активне мовленнєве пізнання – найважливіше надбання дошкільного віку».

Заслуговує похвали, що виділені у програмі завдання спрямовані перш за все на особистість дитини: «гармонізувати взаємодію дитини з різними дорослими та однолітками, спрямовану на задоволення потреб у визнанні, підтримці, любові, активності, нових враженнях» [9. С,225]. Автори зазначеної програми звертають увагу вихователів на «вправління в комунікативній спрямованості на партнера по спілкуванню, «зчитування» елементів його невербального мовлення». В той же час виникають деякі зауваження: одним із поставлених завдань є «вдаватися до делікатної корекції мовлення дітей, що навколо, та самостійної корекції» [9].

Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» (2012 р.) пропонує орієнтовне змістовне наповнення освітньої роботи з шестирічними дітьми і спрямовує вихователів і батьків на особистісний розвиток дітей 6-го року життя за основними напрямками. Завдання мовленнєвого розвитку подано в розділі «Мовленнєвий розвиток», у якому чітко й змістовно визначено основні мовленнєві завдання за такими підрозділами: «Розвиток лексичної сторони мови», «Формування граматичного ладу мови», «Розвиток і вдосконалення звукової культури мовлення», «Розвиток зв'язного мовлення дітей», «Підготовка руки до письма». Найбільш корисними, на нашу думку, є поради батькам щодо мовленнєвого розвитку їх дитини у цьому віці за всіма мовними аспектами [16], запропоновані авторами програми ігри мовленнєвого змісту, які можна використовувати вдома не тільки в дитячому навчальному закладі, але і вдома: «Зимові слова», «Спортивні слова», «Веселі слова», «Сумні слова» тощо. Поставлені мовленнєві завдання також закладено в розділах «Художньо-естетичний розвиток» та «Ігрова діяльність» [16].

Новітні підходи у роботі з дітьми старшого дошкільного віку мають деякі відмінності від вітчизняних підходів, коли вихователь самостійно планував роботу з дітьми, готував необхідні матеріали для запланованих форм роботи, передбачав кінцевий результат і намагався під нього підвести кожного дошкільника. Якщо ж під час навчально-виховного процесу деякі діти не досягали очікуваного результату, то з кожним із них проводилась індивідуальна робота задля «вирівнювання» з іншими дітьми та відповідно до планомірного педагогічного процесу.

Передумови для обґрунтування педагогічних умов становлення мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку виступили лінгводидактичні підходи до створення мовленнєвого середовища, зорієнтовані в першу чергу на інтереси дитини, які висвітлені у працях К. Менга, М. Монтессорі, К. Крутій, Л. Калмикової, Л. Федоренко, М. Львова та ін.; ідеї диференційованого підходу у вихованні дітей різної статі –

Т. Говорун, В. Єремєєвої, Я. Коломинського, Т. Лоскутової, Т. Титаренко, Н. Чепелевої, Т. Хризман та ін.; теоретичні узагальнення щодо формування позитивного «образу–Я» – О. Кононко, М. Чистякової, І. Кузьмичової та ін.; загальні положення лінгводидактів щодо методів та прийомів формування мовленнєвої культури дітей та дорослих – А. Богуш, Т. Піроженко та ін.

Мовленнєву діяльність старших дошкільників визначає як діяльність, через складання різних типів зв'язних висловлювань дитина відбиває почуття, уявлення, враження, образи уяви, що наявні у художніх творах та через сприймання навколишнього середовища [18]. Вищим розвитком мовленнєвої діяльності є словесна творчість – спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дошкільником твору в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання [6].

Мовленнєвого самовираження допомагає кожній людині показати себе, свої досягнуті результати у будь-якому виді діяльності, та отримати від оточуючих схвальну реакцію. Гра – є провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є (Я. Парамонова), цей вид діяльності дозволяє дошкільнику само реалізувати і само виражати себе і своє ставлення до оточуючого [3]. Як висновок можна сказати, що гра виконує функції само презентації, самовираження і самореалізації дошкільника.

К. Крутій запропонувала модель створення освітнього мовленнєвого середовища, яка включає в себе спеціально організовану мовленнєву діяльність дітей, спільну мовленнєву діяльність дорослого з дитиною, самостійну мовленнєву діяльність дитини [35]. Важливими умовами для розвивального середовища, на думку А. Гончаренко, мають бути спілкування, мовленнєва діяльність, переговори, виголошення думки не тільки про себе а й в голос, не маючи страху зробити помилку. Переглянувши розвивальний потенціал соціального оточення кожної дитини, Гончаренко підкреслила такі педагогічні умови становлення мовленнєвої особистості: стимулювання дітей до мовленнєвого спілкування під час всіх видів діяльності; забезпечення таких видів діяльності, де діти можуть швидко

й невимушено йти на контакт не тільки з ровесниками, а й з дорослими; вивчення дитячої художньої літератури, в якій зображені реальні життєві ситуації; виокремлення мовлення дорослого як педагогічного чинника [23].

Л. Калмикова головним для старших дошкільників є формування в неї потреби в спілкуванні, комунікації дитини в звичайних умовах, оскільки така діяльність породжується прагнення висловлювати свої власні думки, почуття, настрої, ділитися ними з близькими, передавати отриману інформацію [30].

На основі опрацьованих літературних джерел нами було виокремлено засоби мовленнєвого самовираження дитини. Серед них :

- образні вирази, малі фольклорні жанри, порівняння, звуконаслідування (імітація);
- інтонаційні засоби виразності.

Немовні засоби виразності: міміка, жести, рухи, дії, покази.

Вищезазначені засади мовленнєвого становлення особистості дитини старшого дошкільного віку стали основою для розроблених нами педагогічних умов, які включають в себе методи та засоби ефективного формування та розвитку в дошкільників потреби у мовленнєвому самовираженні.

Основними концептуальними засадами створення педагогічних умов становлення мовленнєвої особистості старших дошкільників є:

- наявність розвивального мовленнєвого середовища (Л. Федоренко, К. Крутій, М. Львов);
- допомагати самостійному вияву мовленнєвої активності старшого дошкільника, абсолютній свободі висловлювань (Т. Піроженко, Л. Калмикова);
- виховання мовленнєвої культури не тільки дітей, а й дорослих (А. Богуш);
- використання художніх творів дитячої літератури як основного засобу збагачення активного словника дошкільника (Л. Коломийченко).

1.3. Вплив вікових і статевих модифікацій та умови їх виховання

Останнім часом відбулася переоцінкою багатьох норм та правил, які раніше здавалися незмінними, але сучасні дослідники все частіше почали цікавитися питанням статевого виховання (Д. Хаймс, Дж. Боулби, Л. Крисін, А. Кириліна, О. Земська, М. Китайгородська, Н. Розанова, Т. Рєпіна, Т. Петрова; Т. Титаренко, О. Горошко, О. Прозументик, К. Крутій, О. Качіна, Т. Фіяло, О. Марущенко та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій О. Кікінеджи, О. Кононко, О. Кудрявцевої, А. Палій вказують на те, що на сьогодні наукою доведено важливість дошкільного дитинства для формування психологічної статі й пов'язаних із нею особистісних новоутворень. Зараз розроблено багато авторських програм та методичних розробок у яких звернено увагу на статево виховання дітей дошкільного віку (О. Кононко, М. Мазниченко, І. Мезеря, Л. Мухоморіна).

Перш за все треба розуміти поняття «гендер» – стать як соціальна категорія, на відміну від статі біологічної (sex), це соціальний конструкт, що охоплює соціальні можливості кожної статі в освітній та професійній діяльності, доступі до влади, а також сімейну функцію та репродуктивну функцію, що є одним з базових показників соціальної структури кожного суспільства, відноситься це не тільки до анатомо-фізіологічних властивостей, за якими відрізняються чоловіки та жінки, а соціально сформованих рис поведінки, притаманних «жінці» (femininity) та «мужчині» (masculinity) [33].

У Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні зазначено визначення статевого виховання в дошкільному віці вплив на психічний і фізичний розвиток хлопчика і дівчинки з метою покращення їх діяльності, пов'язаної зі взаємодією представників різної статі, з формуванням статево-рольової позиції [33].

Базова програма «Я у Світі» вперше орієнтується на особистість як на представника певної статі. Програма ставить перед собою мету допомогти вихователю, тут подані портрети типової поведінки хлопчиків та дівчаток, їх схильностями, здібностями тощо.

За цими показниками, інтереси представниць жіночої статі зазвичай не виходять за межі навчальної програми. Дівчата у своїх діях орієнтуються на зразки, шаблони, які вони вже бачили чи засвоїли, дуже часто звертають увагу на схвалення своєї поведінки дорослими. Дівчатка не дуже часто проявляють сміливість, рідко ризиковані, під час гри вони займають тільки найближчий простір: «..їм вистачає маленького кутка» [9. С,342]. Дівчата більше ніж хлопчики звертаються до моралі та естетичним почуттям, під час навчального процесу – старанні й наполегливі, більші досягнення у засвоєнні гуманітарних предметах [9].

Що стосується чоловічої статі, вони завжди спрямовані на пізнання навколишнього середовища, більше за все це проявляється під час ігрової діяльності «...якщо його мало в горизонтальній площині, освоюють вертикальну». Цікавість хлопчиків, виходять далеко за межі навчальної програми., їм не цікава одноманітна робота, ніколи не звертають увагу на оцінки дорослих, не вміють хитрувати під час своєї діяльності. Хлопчиками керують інтелектуальні та практичні почуття, їх знання більш ґрунтовні, особливо це проявляється на предметах математичного та природничого циклів, проте поведінка під час занять більш « галаслива» у хлопчиків а ніж дівчаток [9].

Розробники програми звертають увагу на те, що система знань про найбільші відмінності дітей різної статі допоможе педагогові оптимізувати організацію життєдіяльності дошкільника та розпланувати навчальний процес [9] та може бути прикладом для виховання і навчання дітей різної статі. Головним показником є те, у який спосіб ця система знань практикується в педагогіці. Перед вихователем постає цілком певне завдання: стимулювати типову статево-рольову соціалізацію дошкільника,

користуючись при цьому чоловічою та жіночою стратегією організації педагогічної діяльності [9].

Уже у ранньому онтогенезі вихователь має пояснити дитині не тільки знання про власну стать, а й перші розмежування в уявленнях про «чоловічі» та «жіночі» кольори в одязі, про «статеві коректні» іграшки: ляльки – для дівчат, машинки – для хлопців. У дошкільному вихованні вихователь має чітко розумітися в стандартах жіночої та чоловічої поведінки, цікавитися та постійно дізнаватися соціальними функціями чоловіків та жінок [9].

Діти старшого дошкільного віку постійно отримують знання про поширені у суспільстві статево-рольові стереотипи. Так, дошкільники мають остаточно зрозуміти, що, наприклад, мама повинна займатися господарськими справами та створювати затишок у родині колі, а тато – багато працювати й забезпечувати матеріальний добробут всієї сім'ї [9, С,220]. На закінчення дитячого навчального закладу дитина повинна: «вчиняти відповідно своєї статево-рольової позиції, стандартів «жіночності» та «мужності»» [9, с.259].

Прямий вплив на формування гендерних уявлень дошкільника, за даними М. Малкович, мають стилі сімейного виховання. Засвоєння дошкільником своєї статевої приналежності відбувається не одразу. Починаючи з дошкільного віку в кожній дитині формуються відповідні гендерні уявлення, які стають основою статевої ідентичності загалом.

Гендерна ідентичність [1] – це ідентичність, яка трактує людину з погляду її належності до чоловічої чи жіночої статі; усвідомлене прийняття нею прикладу мужності та жіночності в культурі і є ширшим поняттям, ніж статево-рольова ідентичність, оскільки містить в собі рольовий аспект і образ людини загалом [47].

Зауважимо, що «дошкільник не просто розуміє зовнішні ознаки хлопчика чи дівчинки, але й знає як вони себе поведуть, у неї формуються статево-рольові настанови, засвоюються статевої моделі поведінки» [4, С,384]. Звертаючись до теорії статевої типізації, ми можемо стверджувати,

що статева ідентифікація формується завдяки постійному збільшенню інформації про це.

Тобто люди які оточують дитину, заохочують такий тип поведінки, яка відповідає статі дитини. Дитина робить це не усвідомлено, відбувається цей процес наступним чином: стилі дитячо-батьківської взаємодії дуже впливають на загальні сімейні відносини й на формування гендерних уявлень дошкільника. Реакція батьків до здійснення статевого виховання у суспільстві, та готовність вихователів дошкільних навчальних закладів до реалізації цього аспекту під час навчально-виховного процесу залишає це питання поза увагою дослідників.

Наші спостереження за дітьми старшого дошкільного віку показали, що у них на ранньому віці виявляється схильність доброзичливо ставитися до оточуючих, вони більше кооперуються з дітьми і вступають з ними у спільну діяльність. Найголовнішою відмінністю хлопчиків і дівчаток у повсякденному спілкуванні є те, що дівчата розмежовують свою контактну лінію на відміну від хлопчиків.

Найбільше це проявляється в молодшому дошкільному віці, а діти старшої групи майже не демонструють цю відмінність, хлопчики все частіше починають об'єднуватися під час ігрової діяльності, дівчатка ж залишаються без змін. Ця різниця збільшується в період дорослішання від чотирьох до шести років. Так як обсяг кола спілкування у дівчат і хлопців є однаковою, однаково як і співвідношення широти кола спілкування з дітьми своєї і протилежної статі, вікова тенденція проявляється по іншому, ніж за параметром швидкості спілкування. При загальному розширенні кола спілкування у хлопчиків і дівчаток коло спілкування дівчаток з дівчатками в молодших і середніх групах дошкільного закладу значно більший, ніж хлопчиків між собою. Цей показник починає зрівнюватися у старших групах, в майбутньому, хлопчики опереджають за цим показником дівчаток. Скоріше за все, це відбувається по такій причині, що їх ігрові об'єднання в цьому віці більші за кількістю учасників, а ігри є динамічнішими.

За вибірковістю спілкування, яка, як зазначалося, була більша у дівчаток, відмінності у спрямованості контактів з однолітками своєї або протилежної статі у хлопчиків і дівчаток фактично не проявляється. Слід звернути увагу на діалектику протиріч, з якими доводиться працювати вихователю в ДНЗ. Перш за все процес статевої соціалізації, який є необхідним компонентом загального процесу соціалізації, впливає на повноцінний розвитку особистості дитини, для підготовки її до виконання відповідних її статі соціальних ролей у майбутньому, та сімейних ролей. По-друге, вже на початкових етапах онтогенезу, особливо це проявляється у дітей старшого дошкільного та молодших шкільних років, коли йде найбільш динамічний процес формування психічної статі дитини і розвиваються інтереси і схильності відповідні статі, часто можна виділити різкий поділ дитячої групи на дві підгрупи – хлопці і дівчата [37].

Вихователь ставить перед собою завдання – знайти шляхи, що покращать взаємовідносини хлопчиками і дівчатками, і в той же час не будуть суперечити процесу диференціації. Одним із шляхів подолання роз'єднаності між хлопчиками і дівчатками в групі ЗДО щоб не порушувати процес статевої соціалізації дітей є використання сюжетно-рольових ігор, в яких враховуються інтереси дітей обох статей. Одним із провідних засобів виховання у дитини перших уявлень про майбутні обов'язки батька і матері може стати гра в сім'ю [41].

Гра займає провідне місце в системі фізичного, морального, трудового, статевого та естетичного виховання дітей дошкільного віку. Вона активізує дитину до певного виду діяльності, сприяє підвищенню її життєвого тону, задовольняє особисті інтереси кожного з них та соціальні потреби. Неможливо переоцінити роль гри у житті дошкільника, на нашу думку на це потрібно звернути більше уваги. Зверніть увагу на те, що завдання і зміст ігрової діяльності визначаються Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні (сфера «Культура», субсфері «Світ гри»), чинними програмами розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного

віку «Малютко», «Дитина», «Українське дошкільня», «Дитина в дошкільні роки», «Зернятко», «Базова програма розвитку дітей дошкільного віку», вона спрямована на всебічний розвиток дитини, формування елементарних форм її життєвої компетентності, реалізацію її природного потенціалу, індивідуалізацію особистісного становлення у процесі гри.

Проблема ігрової діяльності широко висвітлена в науково-методичній літературі (у працях Д. Менджеричької, О. Усової, А. Сорокіної, Р. Жуковської, В. Нечаєвої та інших авторів-класиків), у сучасних розробках, зокрема Л. Артемової, у багатьох статтях педагогів-практиків і методистів, які друкуються у журналах «Дошкільне виховання», «Палітра педагога» та інших педагогічних виданнях.

Не звертаючи увагу на це організація ігрової діяльності в дошкільних навчальних закладах потребує вдосконалення в усіх напрямках. Вона так і не зайняла належного місця в житті дошкільника, що можна пояснити недооцінкою вихователями її ролі у всебічному розвитку дитини. У багатьох дошкільних закладах не має належного ігрового середовища, недостатньо уваги приділяється формуванню дошкільнят уявлень про навколишній світ, їхнім самостійним іграм. Коли педагог підпорядковує гру навчальним завданням це приносить дітям подвійну шкоду: призводить до вилучення самостійних ігор з життя дошкільного закладу, знижує пізнавальну мотивацію дитини, що є основою формування навчальної діяльності. Вихователі майже зовсім не звертають уваги на те, щоб формувати ігрові уміння у дітей. Інколи, той час який дається на ігрову діяльність дітей використовується для навчальних занять, гурткової роботи, підготовки до свят, тощо. Щоб усунути ці помилки, необхідно подбати звернути увагу на доцільну організацію ігрової діяльності в дошкільних закладах. Варто не забувати, що гра як специфічна діяльність не однорідна, кожний її вид виконує свою певну функцію в розвитку дошкільника. Оскільки гра – провідний вид діяльності дитини дошкільного віку, її доцільно використовувати і у роботі вихователя зі статевого виховання дошкільників.

З бажання дітей і з допомогою вихователя розгортаються сюжетно-рольові ігри [68].

Хлопчики та дівчатка під час ігор відображають цікаве, насичене життя сім'ї, наприклад: «Сім'я на відпочинку», «Приймаємо гостей», «Готуємося до свята», «Народилась дитинка». Діти відображають у грі предметну трудову діяльність дорослих (приготування їжі, ремонт квартири), стосунки між дорослими, користь їхньої суспільної діяльності («лікар» уважно вислуховує своїх «пацієнтів», призначає «лікування»).

Встановлені взаємини між героями гри можуть бути різноманітними: співпраця, взаємодопомога, турбота одне про одного. Іноді може проявлятися грубість, жорстокість, що залежить від певних обставин, соціальних умов життя дитини та способів її виховання. Одні й ті самі сюжети запропонованої гри можуть мати різне смислове наповнення за виходом. Діти спершу зосереджуються на сюжетах вибраної гри, які відображають предметну діяльність оточуючих, невдовзі починають відтворювати стосунки людей, а ще через певний час – суспільні відносини між ними. Це може проявлятися у характері їх суперечок. Якщо серед дітей молодшого дошкільного віку суперечки виникають із приводу користування конкретним ігровим предметом, то діти середнього дошкільного віку частіше за все конфліктують із приводу ролі яка їм дісталась, а діти старшого дошкільного віку вже чітко дотримуються обумовлених ролю правил, голосно реагують на їх порушення. Зміна ігрових сюжетів пов'язана з розширенням їх джерел розповсюдження.

Засвоєння ж статевої поведінки під час гри відбувається пізніше. Тоді зазначають вчені, коли від простих наслідувальних ігор – дій з предметами, дошкільник переходить до сюжетних ігор, які відображають чоловічі і жіночі професії, стосунки, вчинки, характери їх відносин. Перш за все діти грають в такі ігри як у «доньки-матері», «в лікарню», «в садок». Відрізнити можна їх за предметами гри й характер ігрових діяльності. Хлопчики більше рухаються, ховаються, бігають, стрибають, привертають увагу. Дівчатка

оперують такими діями як миття, зачісування, прив'язування, пересування. Було встановлено, що з п'яти, шести років у хлопчиків починають переважати ігри «у війну», в «пожежників», «прикордонників», «космонавтів», «розвідників», «льотчиків», «водіїв». Ці ігри супроводжують певними атрибутами – предмети, дії, форми спілкування – все як у справжньому, дорослому, чоловічому житті під час виконання певного завдання. І це посідає одне з провідних місць для успішного засвоєння статевої ролі. Дії дівчаток пов'язані із сімейними справами, суто жіночими турботами. Хлопчики – ближчі до чоловічих професій, до відтворення занять чоловіків. Вимоги щодо виконання майбутніх статевих ролей чітко проявляються у характері та завданнях ігрових сюжетів, які швидко опановують дошкільниками [22]

Для здійснення задуму дітям необхідні іграшки, різноманітні предмети, що допомагають їй діяти відповідно до своєї зазначеної ролі. Якщо поблизу немає потрібного атрибуту, вона може замінити один предмет іншим. Можливість використовувати під час ігрової діяльності предмети-замінники, наділяти їх уявленими ознаками є однією з характерних особливостей самостійної дитячої творчості. Завдяки заміні предметів відбувається зміна у структурі зв'язків між ними, між дією і словом, у дитини з'являється можливість певну конкретну річ від способу її використання, предмет від його назви. Але під час гри, заміненими і перейменованими можуть бути лише ті предмети, які передбачають певну ігрову дію, відповідний жест. З віком діти самостійно можуть виготовлювати іграшки, намагаючись, щоб вони були максимально схожі на реальні предмети. Можлива при цьому і допомога дорослих які є поряд. Для організації ігрової діяльності потрібно створити предметно-ігрове середовище. Головна вимога – розвивальний характер та відповідність таким принципам, як можливість дитини грати, (самостійний вибір іграшки, теми, сюжету гри, часу та місця проведення гри); універсальність предметно-ігрового середовища, щоб дитина могли разом з педагогом змінювати його, перероблювати відповідно до задуму гри,

її змісту, можливість її розвитку; системність, тобто найбільш сприятливе співвідношення окремих елементів гри між собою та іншими предметами тощо. Структура кожної гри розкривається завдяки виконанню дітьми своїх ролей. Скоріше за все вони обирають роль дорослого, не просто використовуючи ім'я певної людини, а й імітуючи його дії. Ролі можуть виконуватися з застосуванням простих рухів, міміки, розмови без супроводу дією, дій без супроводу відповідними мовними засобами. Дошкільник може виконувати її «за себе», «за ляльку» або одночасно «за себе» і «за ляльку». Ігрові дії є узагальнюючими і лаконічними, ніж предметні, що дає змогу швидко розігравати події, які виконуються за великим проміжком часу. На першому плані у них фігурують взаємини між людьми і зміст їхньої діяльності. Виконуючи роль, дошкільник виконує поставлені правила поведінки. Ці правила дошкільники встановлюють самостійно, що відрізняє творчу гру від рухливих і дидактичних ігор, для яких правила ставлять дорослі. Встановлені дитиною правила внутрішньо обмежують, визначають тип її поведінки. У дітей середнього дошкільного віку досвід ігрової діяльності значно ширший, вони можуть приносити нові іграшки з дому, що урізноманітнює та ускладнює перебіг їх ігор. Діти швидко розуміють один одного, втілюючи свою поставлену мету. Ігри та іграшки формують почуття і думки, отже, дошкільникам слід надати більше можливості гратися в ті ігри, які вони забажають. Вихователь змінює гру, не порушуючи її, зберігаючи творчий характер, потік переживань, думку дитини в правдивість того, що вона виконує.

Виявляючи відмінності у мовленні хлопчиків та дівчаток, проаналізувавши діалогічні репліки дівчаток, що відтворюють жіноче мовлення, та діалогічні репліки хлопчиків, що відображають чоловіче мовлення. Вчена Т. Петрова наголошує, що зустрічаються випадки, коли дівчатка показують чоловіче мовлення. Найбільшою особливістю діалогічного мовлення дівчаток є експресивність, мовлення показується

різними засобами: фонетичними, лексичними, граматичними, словотворчими.

За спостереженнями Є. Земської, М. Китайгородської, М. Розанової, діалогічне мовлення дівчаток і більш емоційно забарвлене. Так, для вираження різних емоційно-експресивних значень можна використовувати наприклад: високі реєстри, позначають позитивну оцінку, а низькі – негативну [59].

У діалогічному мовленні дівчат показана ще одна особливість жіночого мовлення: для передачі позитивної емоційного забарвлення використовуються специфічна конструкція зі словами «такий», «так», «до того», «який», «як» тощо; у займенникових словах при цьому спостерігається розтягування переднаголошеного голосного, наприклад: він та-а-кий енергійний! Яя-кі чарівні! Ой я–який молодець! Яя–к мені шкода!

Вчені зазначають, що якщо в мовленні дівчат для вираження різних емоційних значень використовуються більше інтонаційні засоби, то в чоловіків, для виконання такої функції частіше використовується лексичні засоби.

В діалогічному мовленні хлопчиків виявлено характерне для чоловічого мовлення використання експресивної лексики, зазвичай, стилістично заниженого. Науковцями помічено, що для жіночого мовлення більш, ніж для чоловічого, характерне використання вигуків, що вказують на найрізноманітніші емоційні значення. Щоб вияснити, яке співвідношення вигуків у награних квазидіалогах хлопчиків і дівчаток, потрібно порівняти однакову кількість текстів, рівних за тривалістю, і в результаті спостережень можна прийти до висновку, що кількість вигуків у тих і інших істотно не відрізняється. У квазидіалогічному мовленні хлопців і дівчат переважають вигуки, що відносяться до сфери емоційних оцінок. Зазвичай, це займенники які використовують для вираження найрізноманітніших, нерідко виключаючих одне одного, почуттів і відчуттів. Найбільше використовують вигуки «Ой!», «Ай!», «А!», «О!», «Ой!». Причому, вигук «Ой!» більш

характерний для мовлення дівчат, наприклад: «Ой! Який молодець; «Ой! Вже втомилася»; «Ой! Тільки не падайте». Зверніть увагу на те, що при інсценуванні хлопчиком сімейних діалогів вигук використовується частіше за інші мовні засоби: «Ой! Я виспався»; «Ой! Не можу я спати тощо». У текстах, що уявляють собою переказ діалогів будівельників, вигук «Ой» майже не зустрічається, переважають інші: «О» та «А» (останнє, як правило, з розтяжкою голосного: а– а–а) [59].

Дивлячись на це, ми не виявили різких відмінностей у діалогічному мовленні хлопців і дівчат у старшому дошкільному віці нами не виявлено. В інсценованому діалогічному мовленні показано найбільш типові відмінності чоловічого та жіночого мовлення, що показано, перш за все, у характері мовленнєвої поведінки дитини.

Впровадження гендерного підходу у навчально-виховний процес у сучасному дошкільному закладі, суттю якого є розуміння того, що суспільні явища по-різному впливають на чоловіків та жінок та викликають неоднакові реакції. Тому сучасна дошкільна педагогічна освіта повинна б спрямувати зусилля гендерно компетентних вихователів (тобто тих, які набули знання, уміння та навички з гендерної проблеми) на позитивне вирішення завдань гендерної соціалізації та ідентифікації старших дошкільників. Внаслідок цього, діти досягнуть сталої і адекватної гендерної ідентичності, і це сприятиме не лише успішній адаптації, але й розвитку дітей у суспільстві, та створить передумови гармонійної взаємодії дітей з оточуючими [2].

Висновки до розділу I.

Оскільки дошкільний вік є важливим етапом первинного становлення особистості, закладання основи її культури, формування вміння виражатися мовленнєвими конструкціями свої життєві враження й загальне ставлення до оточуючого світу та власного «Я», особливого значення набуває вивчення витоків цих процесів у ранньому розвитку дитини. Особливістю компетентнісної парадигми дошкільної освіти є зміщення впливів на

дорослого як носія вимог, приписувача дій і авторитетного експерта стосовно дитини як активного суб'єкта життєдіяльності. Дитиноцентризм передбачає покращення навчально-виховного процесу в напрямі збільшення уваги до потреб, інтересів, можливостей підростаючого покоління.

Особистісне самовираження є процесом показу дошкільником своєї активної життєдіяльності, індивідуальної форми свого процесу соціалізації. На зміст і динаміку цього процесу суттєво значно впливають віково-статеві особливості та тип спілкування суб'єктів взаємодії у системі «дитина-дорослий». Тип спілкування служить моделлю для мовленнєвого самовираження дошкільника, становлення його як повноцінної мовленнєвої особистості. Впровадження гендерного підходу, значенням якого є розуміння того, що суспільні явища по-різному впливають на хлопців та дівчаток та викликають неоднакові їхні реакції на зовнішні соціальні подразники.

Процес мовленнєвого самовираження допомагає дитині комплексно заявити про себе, розповісти про свою діяльність в комплексі, пережити ситуацію успіху. Провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є «гра» (Я. Парамонова), вона дозволяє дошкільнику самореалізувати і само виражати себе і своє ставлення до всього оточуючого [3].

Розділ 2. Вивчення процесу мовленнєвого самовираження старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти

2.1. Стан сформованості мовленнєвого самовираження у старших дошкільників

З метою виявлення стану сформованості мовленнєвого самовираження у старших дошкільників нами було проведено педагогічне дослідження, яке проходило в три етапи. Свої дослідження ми проводили в ЗДО ясла-садок «Фіалка» в старшій групі «Веселка». Дослідження охопило 60 дітей та 113 батьків (Додаток А).

Мета констатувального етапу: виявити рівень стану сформованості мовленнєвого самовираження у старших дошкільників.

У перебігу педагогічного дослідження на констатувальному етапі було використано комплекс методів: індивідуальні бесіди з дошкільниками, спостереження за їхньою мовленнєвою діяльністю в різних сферах життєдіяльності, анкетування батьків та вихователів. Методикою передбачено два блоки завдань: в межах першого вивчалися особливості мовленнєвого самовираження досліджуваних старшого дошкільного віку; в межах другого – особливості впливу на їх мовленнєве самовираження педагогів та батьків.

Мовленнєве самовираження старших дошкільників досліджувалося у таких видах діяльності:

- *комунікативній* (презентація себе іншому; обмін думками, враженнями; висвітлення бажань і намірів; вияв уваги, співчуття, співпереживання; вираження товариських почуттів; вживання приємних (образливих) слів);
- *предметно-практичній* (вербалізація практичних дій; вираження переживання успіху-неуспіху; прояв творчості; вияв радості, захоплення; реакції на суперечки);

- *ігровій* (вживання слів-звернень; вираження почуттів і ставлень, емоційних станів: турботи, чуйності, переживання, захоплення, задоволення, незадоволення; прояви елементів творчості; використання лексики дорослого оточення).

Під час проведення констатувального етапу педагогічного дослідження Для виявлення стану сформованості у старших дошкільників мовленнєвого самовираження було виділено компоненти:

- **когнітивний** (знання норм і вимог до культури мовленнєвого самовираження, усвідомлення наслідків соціально неприйнятних форм);
- **емоційно-ціннісний** (наділення різних моделей мовленнєвого самовираження відповідними значеннями й особистісними смислами);
- **поведінковий** (стабільність прояву у спілкуванні з іншими соціально схвалюваних і прийнятних форм мовленнєвого самовираження).

Критеріями виступили:

- прагнення заявити про себе оточуючим;
- уміння виявити індивідуальність;
- здатність у соціально прийнятній формі відстояти своє право на мовленнєве самовираження.

Показниками слугували:

- сформованість потреби, усвідомлення мотиву, прагнення до визнання, сталість прояву мовленнєвого самовираження;
- уміння виразити себе, сформулювати узагальнене судження про себе, диференціювати основні почуття;
- оформлення мовленнєвого конструкта, використання соціально прийнятних мовленнєвих форм, побудова висловлювання з урахуванням можливих реакцій людей.

В ході констатувального етапу дослідження мовленнєве самовираження дошкільників вивчалось у таких видах діяльності:

- *комунікативній* (презентація себе іншому; обмін думками, враженнями; висвітлення бажань і намірів; вияв уваги, співчуття, співпереживання; вираження товариських почуттів; вживання приємних (образливих) слів);
- *предметно-практичній* (вербалізація практичних дій; вираження переживання успіху-неуспіху; прояв творчості; вияв радості, захоплення; реакції на суперечки);
- *ігровій* (вживання слів-звернень; вираження почуттів і ставлень, емоційних станів: турботи, чуйності, переживання, захоплення, задоволення, незадоволення; прояви елементів творчості; використання лексики дорослого оточення).

Комунікація як діяльність потребує розвитку автоматизованих навичок, творчих мовленнєвих умінь та «відчуття мови». На шостому році життя мовлення стає засобом спілкування між однолітками а дорослими, стає невід'ємною частиною. Відбувається удосконалення та розширення мовленнєвого спілкування, дитина може користуватися розгорнутим мовленням.

Вивчення рівня сформованості мовленнєвої комунікації старших дошкільників проводилося у три етапи. Завдання підібрані із загальних (М. Лісіна) та спеціальних методик (С. Міронова, Н. Пахомова.)

На першому етапі проводилося спостереження за довільним спілкуванням дітей. У процесі спілкування увагу приділяють характеру спілкування:

- ініціативність;
- вміння вступати в діалог, підтримувати та вести його;
- слухати співрозмовника;
- розуміти та чітко висловлювати свої думки.

Критерії оцінки довільного спілкування дитини

Таблиця 2.1.1

Критерії оцінки довільного спілкування дитини	Оцінка в балах	Рівень мовленнєвої комунікації
<i>Дитина активна в спілкуванні, вміє слухати та розуміти мову, спілкується згідно з ситуації, легко знаходить контакт з дітьми та дорослими, якісно і послідовно висловлює свої думки, використовує форми мовного етикету.</i>	3	Високий
<i>Дитина слухає та розуміє мову, підтримує бесіду, частіше з ініціативи інших, вміння використовувати форми мовного етикету.</i>	2	Достатній
<i>Дитина неактивно та неговірка у спілкування з дітьми та педагогом, неуважна, рідко користується формами мовного етикету, не вміє послідовно виражати свої думки та чітко передавати їх зміст</i>	1	Середній
<i>Дитина не спілкується з іншими, перевагу гри надає маніпуляціям з предметами.</i>	0	Низький

Результати спостереження подані на рис 2.1.1

Рис. 2.1.1



Другий етап – оцінка рівня сформованості мовленнєвого самовираження передбачає організацію гри разом з дитиною з однієї із штучно створених ситуацій. Наприклад : *Завдання 1. « Дитячий садок».*

Пропонуємо дитині уявити, що до дошкільного закладу прийшла нова дитина і її потрібно познайомити з груповою кімнатою, з туалетною кімнатою, із кімнатою. Розповісти призначення кожного приміщення.

Ролі: нова дитина – дорослий;

– роль дитини, яка знайомить із приміщенням ;

– обстежувана дитина.

На цьому етапі було з'ясовано особливості мовленнєвого спілкування, навички ініціативності дітей старшого дошкільного віку в ігрових ситуаціях. Для цього було запропоновано такі види завдань.

Завдання 1. « Дитячий садок».

Пропонуємо дитині уявити, що до дитячого садка прийшла нова дитина і їй потрібно познайомити з груповою кімнатою, з туалетною кімнатою, із кімнатою. Розповісти призначення кожного приміщення.

Ролі: нова дитина – дорослий;

– роль дитини, яка знайомить із приміщенням ;

– обстежувана дитина.

Завдання 2. « Що ти скажеш?».

Дитині пропонують відповідну мовленнєву ситуацію і пропонують уявити, що це сталося з нею.

Наприклад: « Ти приїхав одного вихідного дня до бабусі і вийшов на вулицю погратися. Там гралися у цікаву рухливу гру незнайомі діти. Тобі теж захотілося погратися з ними. Що ти скажеш?».

Ролі: дорослий – діти, які граються;

– дитина яка хоче погратися;

– обстежувана дитина.

Завдання 3. « Загублена іграшка».

Педагог пропонує дитині знайти іграшку серед інших, пропонуючи свою допомогу. Дитина повинна ставити запитання, які стосуються місця де захована іграшка, та як вона виглядає. Педагог відповідає на запитання, скеровуючи напрям руху дитини. Підійшовши до іграшки дитини повинна знову ставити запитання. Наприклад, – Це м'яка іграшка?

Педагог: – Ні.

Дитина : – Це вид транспорту?

Педагог: – Так.

Дитина: – Це літак?

Педагог: – Так

Особливості спілкування передбачали оцінювання у балах. Дані занесені до таблиці 2.1.2

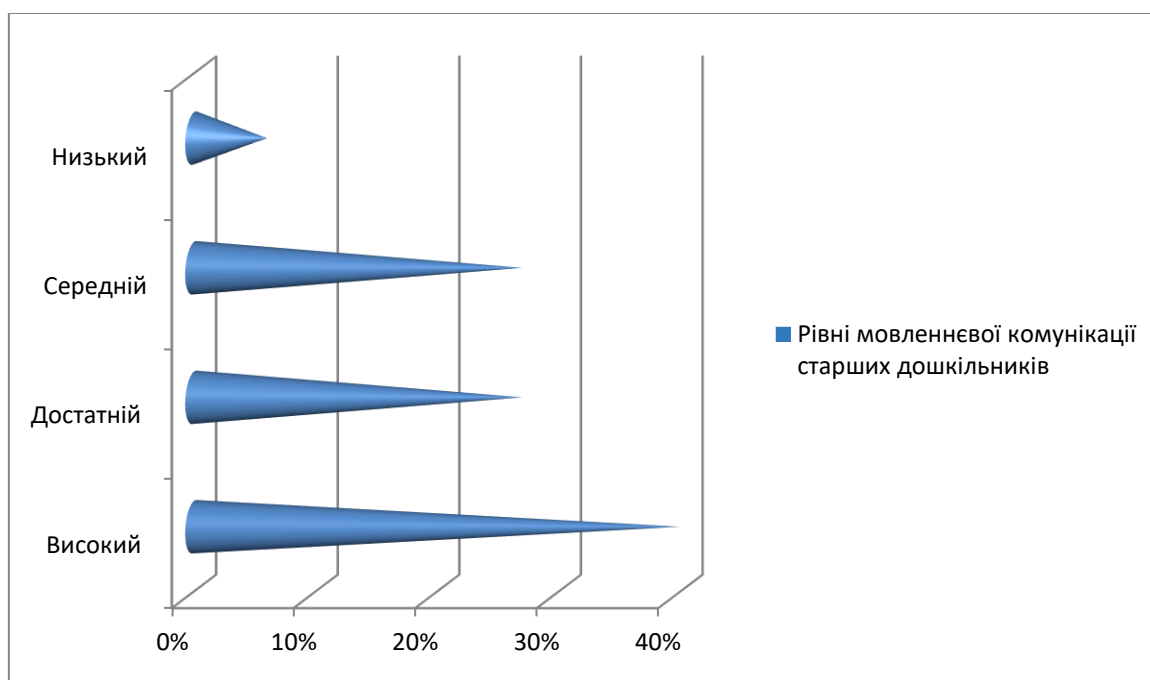
Критерії оцінки виконання завдань під час ігрової діяльності дитини

Табл. 2.1.2

Критерії оцінки виконання завдань	Оцінка в балах	Рівень мовленнєвої комунікації
<i>Дитина активна, самостійно та охоче виконує поставлені перед нею завдання</i>	3	Високий
<i>Дитина потребує роз'яснення та заохочення</i>	2	Достатній
<i>Дитина виконує завдання після зразка</i>	1	Середній
<i>Повністю організована педагогом гра</i>	0	Низький

Результати виконаних завдань подані в рис. 2.1.2

Рис. 2.1.2



На третьому етапі з'ясується провідний тип спілкування, тобто переваги, які надає дитина у ситуаціях спілкування.

Цей етап передбачає з'ясування провідного типу спілкування за методикою М. Лісіної, саме поза ситуативно–пізнавальне спілкування є провідним у старшому дошкільному віці, тобто відповідає віковій нормі.

Система роботи полягала у наступному. Вихователь пропонує ситуацію: на столі розкладені іграшки та дитячі книжки, і запитує щоб вона хотіла:

Ситуація 1. Пограти з іграшками – це ситуативно – ділове спілкування.

Ситуація 2. Почитати книжку – це поза ситуативно – пізнавальне спілкування.

Ситуація 3. Поговорити – це поза ситуативно – особистісне спілкування.

За вибором дитини педагог організовує діяльність, потім пропонує інші два види діяльності, які дитина не обрала. Кожна ситуація триває не більше 15 хвилин.

Типи спілкування визначають за обранням однієї із трьох ситуацій:

1 ситуація – ситуативно–ділове спілкування (дитина 2-3 рази обирає гру);

2 ситуація – позаситуативно-пізнавальне(дитина 2-3 рази обирає читання книжок);

3 ситуація – поза ситуативно-особистісне (дитина 2-3 рази надає перевагу бесіді).

Методика «Форми спілкування» передбачає оцінювання в балах провідного виду спілкування(таб.2.1.3).

Оцінка провідного виду спілкування дитини

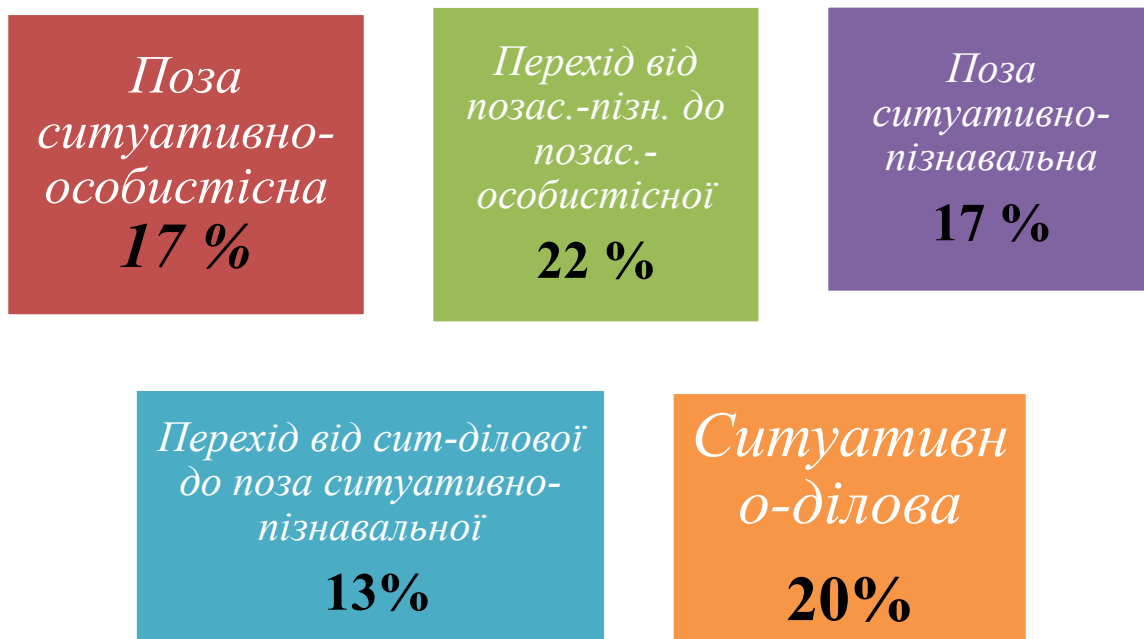
Таблиця 2.1.3

Форма спілкування	Оцінка в балах
Поза ситуативно - особистісна	3
Перехідна від позас.-пізн. до позас.-особистісної	2,5
Поза ситуативно-пізнавальна	2
Перехід від сит.-ділової до поза ситуативно-пізнавальної	1,5
Ситуативно - ділова	0,5

Результати проведеної методики подані на рис 2.1.3

Форми спілкування дітей старшого дошкільного віку

Рис. 2.1.3



Після виконання дітьми трьох завдань підраховуємо бали, та робимо висновок про рівень сформованості мовленнєвої комунікації старшого дошкільника за таблицею 2.1.4

Рівень сформованості мовленнєвої комунікації дитини старшого дошкільного віку

Табл. 2.1.4

<i>Рівень сформованості мовленнєвої комунікації</i>	<i>Оцінка в балах</i>
<i>Високий</i>	<i>14-18</i>
<i>Достатній</i>	<i>11-13</i>
<i>Середній</i>	<i>6-10</i>
<i>Низький</i>	<i>0-5</i>

Результати дослідження рівня сформованості комунікативних навичок дитини дозволять виявити його проблемні сторони і відповідно до цього конструювати індивідуальну програму комунікативного розвитку, тобто зробити процес навчання корекційним (Додаток Б).

На основі виділених критеріїв, їх показників і компонентів було визначено 4 типи мовленнєвого самовираження дошкільників:

- *конструктивний;*
- *деструктивний;*
- *суперечливий;*
- *невизначений.*

Старші дошкільники, віднесені до *конструктивного* типу відрізняються збалансованою й відносно стійкою потребою показати себе у взаєминах з іншими, умінням презентувати свої кращі якості, досягнення, вчинки; порівнювати їх з оточуючими, виявляти по відношенню до них своє ставлення. Старші дошкільники гармонійно поєднують зміст висловлення та його мовленнєве оформлення; легко знаходять у своєму словнику загальноприйняті слова та вирази, оперують базовими моральними поняттями, диференціюють основні почуття; показують творчість, використовують емоційно забарвлені мовленнєві конструкції; володіють

засобами інтонаційної виразності, можуть у соціально прийнятній формі захистити свої інтереси; усвідомлюють вплив своїх висловлювань на оточуючих, будують висловлювання з урахуванням можливих реакцій оточуючих.

Дошкільників з *суперечливим типом* потреба виразити своє «Я» виникає час-від-часу, залежить від прагнення дорослих, а зміст і форма мовленнєвого самовираження – від заданої ситуації. Дошкільники володіють уявленням про зміст висловлюваного, але не завжди використовують відповідні слова для його вираження. Якщо дорослий пояснить чи підкаже вони адекватно співвідносять почуте зі своїм життєвим досвідом, та швидко знаходять у своєму словнику потрібні слова та вирази. Дошкільники схильні до вибіркового ставлення, у спілкуванні дитина самостійно вибирає співрозмовників. Частково володіють засобами інтонаційної виразності; доступність та адекватність висловлювання часто порушується через невміння співвіднести змістові характеристики свого ставлення до доккілля з його мовленнєвим оформленням. Мало розвинена здатність творчо підбирати слова. Самостверджуються у соціально прийнятній формі, проте не завжди здатні відстояти своє право на мовленнєве самовираження та усвідомити вплив своїх слів на інших.

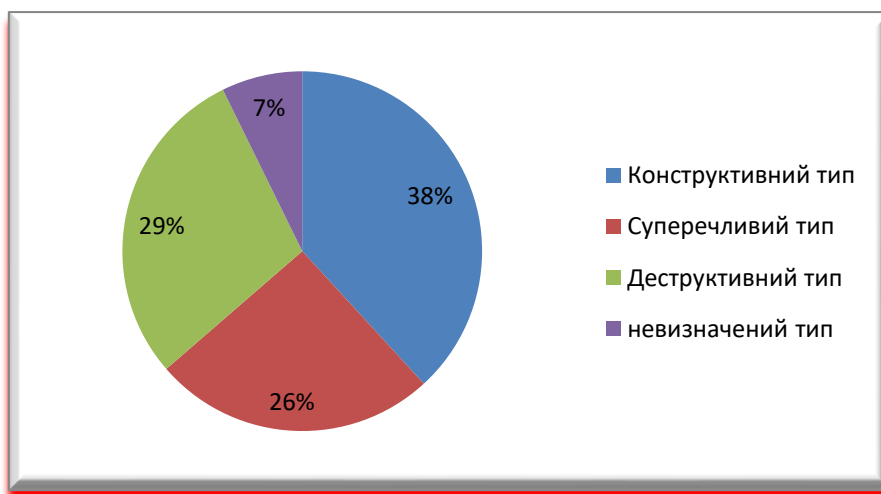
Представники *деструктивного типу* мовленнєвого самовираження характеризується сформованою потребою заявити про себе за відсутності адекватних способів її реалізації. Дошкільники вирізняються конфліктним, егоїстичним, демонстративним характером поведінки, хвалькуватістю, зазнайством, авторитарністю. Зміст і форма мовленнєвого висловлювання змінюються залежно від умов організації діяльності, настрою. Володіють базовими поняттями, але в більшості випадків мовленнєве оформлення не відповідає змісту висловлюваної думки; засобами інтонаційної виразності, проте не регулюють силу голосу і темп мовлення, що часто продукує крик. Мовлення емоційно напружене, егоцентричне, відсутня культура мовленнєвого висловлювання, дошкільники вдаються до грубих, образливих

слів; практично відсутні елементи творчості, вживаються готові мовленнєві штампи. Часто вступають у суперечки заради відстоювання свого права на самовираження. Самостверджуються у соціально неприйнятній, різкій, агресивній, демонстративній формі висловлювання.

Дошкільники, віднесені до *невизначеного типу* характеризуються низькою виразністю мовленнєвого самовираження, майже не розвиненою потребою заявити про себе, обмеженим активним словником; діти не володіють базовими поняттями, відчувають труднощі у вербалізації своїх почуттів. У цих дошкільників відсутня власна думка, вони без вагань погоджуються з думкою інших, уникають будь-яких ситуацій, де потрібно визначитися, заявити про себе. Не вміють порівнювати себе з іншими, індиферентно ставляться до оцінних суджень дорослих і однолітків, практично не реагують на них. Мовленнєві висловлювання незмістовні, непослідовні, інтонаційно невиразні, надміру лаконічні, схематичні. Не володіють культурою мовленнєвого висловлювання, відсутні прояви творчості у виборі мовленнєвих засобів, уміння відстояти право на самовираження. Форма мовленнєвого самовираження примітивна, відсутнє усвідомлення впливу своїх слів на інших (Див. рис. 2.1.4).

Стан сформованості мовленнєвого самовираження старших дошкільників

Рис. 2.1.4



Отже, результати дослідження рівня сформованості навичок спілкування дитини дозволять виявити його проблемні сторони і відповідно до цього конструювати індивідуальну програму комунікативного розвитку, тобто зробити процес навчання корекційним.

2.2. Система роботи з оптимізації мовленнєвого самовираження старших дошкільників

Після визначення типів мовленнєвого самовираження діти були поділені на експериментальну групу, далі (ЕГ) та контрольну групу далі (КГ). ЕГ дітей буде працювати тільки за підбраною системою роботи з оптимізації мовленнєвого самовираження. Для дітей КГ будуть додаватися запозичені методики у таких авторів як Т. Піроженко, О. Кононко, М. Чистякової, О. Колесникової та ін. Встановлено, що стать дитини впливає на зміст, форму, засоби її мовленнєвого самовираження.

Мовленнєве самовираження хлопців має практичний характер, вживання приємних слів обмежене, але справедливе по відношенню до інших; часто використовують грубі слова. Мовленнєве самовираження дівчаток характеризується активним застосуванням емоційно-забарвлених мовленнєвих конструкцій – зменшувально-пестливих форм; виявленням емоційного ставлення до інших. Вони вдаються до особистісного вибіркового звернення, яке залежить від ставлення до співрозмовника, використовують неприємні слова іншого характеру (не брутальні, а образливі).

Зміст і форма мовленнєвого самовираження хлопчиків і дівчаток залежать від угруповання, в якому перебуває дитина. В одностатевому угрупованні мовленнєве самовираження характеризується контекстом, в якому виражаються спільні інтереси, у різностатевому – дошкільники використовують мовленнєві еталони дорослого довкілля.

Низький відсоток дошкільників, які володіють конструктивним типом мовленнєвого самовираження засвідчує не сформованість у дітей сталої потреби заявити про себе. Основними чинниками, які провокують такий стан, є недостатня увага з боку дорослих у сім'ї та дошкільного закладу, негативний вплив інших дітей, засобів масової інформації, несприятливе мовленнєве середовище.

Нами була розроблена анкета для батьків, щодо визначення мовленнєвого розвитку їх дітей (Додаток В). На основі проведеного анкетування батьків старших дошкільників з'ясовано, що 42% опитаних батьків недостатньо уваги приділяють мовленнєвому вихованню, не аналізують причини негативного мовленнєвого самовираження своїх дітей.

Встановлено, що тільки 24 % батьків приділяють належну увагу мовленнєвому розвитку дошкільників, демонструють їм мовленнєві еталони.

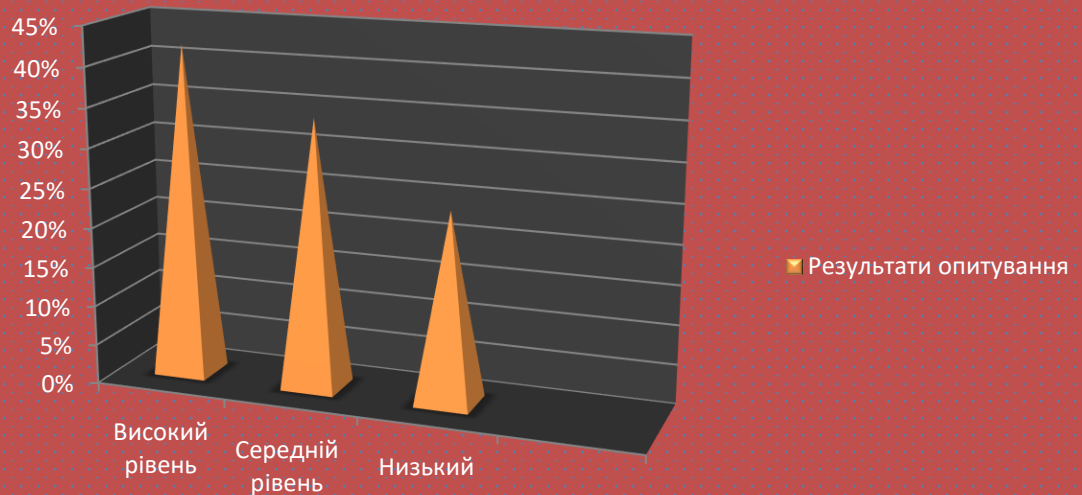
34 % опитаних батьків не мають достатньо часу, щоб займатися зі своїми дітьми, але вони за можливість спілкуються з нею, намагаючись уникнути проблеми щодо мінімального мовленнєвого самовираження.

Див.рис. 2.2.1

Результати анкетування батьків

Рис. 2.2.1

Результати опитування



Виявлено залежність розвитку словника дитини вказаного віку від мовленнєвого спілкування з рідними: якщо мовлення батьків характеризується багатим лексичним словником, наявністю емоційно-забарвлених мовленнєвих конструкцій, відсутністю образливих слів, то і мовлення їхніх дітей характеризується такими особливостями. І навпаки, байдуже ставлення до мовленнєвого розвитку дитини, бідний активний словник батьків продукують у дітей нерозвинену потребу в реалізації свого «Я», нездатність виражати своє ставлення засобами мовлення. Нами було встановлено, що саме емоційний компонент найбільше спрацьовує у мовленнєвому самовираженні дошкільників і батьків. За допомогою мовленнєвих конструкцій, забарвлених позитивними (негативними) відчуттями, відповідною інтонацією діти виражають свої почуття.

Після проведення анкетування вихователів даної групи дослідження показало, що вживання вихователями доступної, зрозумілої, грамотної, образної, емоційно-забарвленої лексики з використанням правильної інтонації розвиває у дитини здатності сприймати й розуміти інших, висловлювати певні почуття, бажання, наміри, своє ставлення до оточуючих,

стимулює дитину до мовленнєвого самовираження, сприяє формуванню мовленнєвої особистості (Додаток Д) .

Вияв вихователем грубості, нестриманості, агресивності у спілкуванні з дошкільниками призводить до аналогічних форм дитячих висловлювань. Результати констатувального етапу дослідження дали підстави оцінити процес мовленнєвого самовираження старших дошкільників як такий, що потребує корекції та підвищеної уваги з боку дорослих.

Для підвищення мовленнєвого самовираження нами була розроблена система організації життєдіяльності дітей 6-го року життя, яка включає методи та засоби ефективного розвитку в них потреби у соціально схвалюваних формах мовленнєвого самовираження.

Враховуючи дані констатувального етапу дослідження, нами було виділено комплекс педагогічних умов та розроблено методіку формувального етапу дослідження. Створення розвивального середовища для становлення мовленнєвої особистості передбачає забезпечення **педагогічних умов:**

- *розвиток мовленнєвої особистості через освоєння нею життєвосмислових мовленнєвих конструкцій;*
- *впровадження гендерного підходу до мовленнєвого виховання дошкільників;*
- *вдосконалення мовленнєвої культури педагогів і батьків;*
- *поетапна перебудова взаємодії педагога з дітьми на засадах особистісно орієнтованого підходу до мовленнєвого розвитку дошкільників.*

Мета формувального етапу дослідження полягає у забезпеченні умов оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі, формування мовленнєвої особистості. Методика включала систему експериментальних матеріалів, частину яких було розроблено нами (підбір сюжетів для розповідання про байдуже і чуйне ставлення, вплив негативних слів, мовленнєві вправи, організація мовленнєвих ситуацій, сюжетно-рольові ігри, тематика батьківських зборів тощо) (Додаток Ж) решту запозичено в інших авторів і адаптовано до поставлених завдань дослідження (ігри та

вправи на збагачення активного словника, педагогічний тренінг (Т. Піроженко), вправи на виховання мовленнєвої культури, розігрування діалогів (А. Гончаренко), вправи на формування позитивного образу-Я (О. Кононко, М. Чистякова, О. Колесникова та ін.) (Додаток 3).

У ході дослідження розроблено система формування мовленнєвого самовираження дошкільників. Змістові характеристики, етапи її розвитку представлені на рис. 2.2.1

Система роботи з оптимізації мовленнєвого самовираження старших дошкільників

Рис. 2.2.1





Робота з дошкільниками здійснювалась у двох напрямках:

- розвиток потреби у самовираженні засобами мовлення;
- формування культури мовленнєвого самовираження хлопців і дівчат.

Перший напрям спрямовувався на реалізацію таких завдань:

- формування бажання і вміння виразити своє «Я» за допомогою мовленнєвих засобів;
- збалансування знання і форми вираження;
- виховання емоційно-ціннісного ставлення до себе й інших; формування адекватної самооцінки;
- вміння презентувати себе оточуючим.

Провідними методами і прийомами виступали:

- розповіді педагогів;
- розігрування мовленнєвих ситуацій;

- ігри-драматизації;
- сюжетно-рольові ігри;
- ігрові вправи;
- завдання, спрямовані на виховання позитивного самоствавлення.

Завданнями другого напрямку були:

- збагатити мовлення хлопчиків приємними, лагідними словами;
- вправляти хлопчиків і дівчаток в умінні утримуватися від грубих слів; гармонізувати вислови представників обох статей повноцінними мовленнєвими конструктами;
- навчати відповідальному використанню мовленнєвих засобів.

Ефективним засобом реалізації даного напрямку були народні казки, мовленнєві ігри та вправи. Їх активно використовували з дітьми ЕГ (Додаток К). Формуванню адекватності власного морального висновку загальноприйнятим нормам і правилам комунікації допоможуть казки, зокрема, виокремлення протилежних характеристик, проявів, вчинків героїв. Аналізуючи казкові сюжети, бажано звертати увагу на словесні та несловесні засоби комунікативної поведінки персонажів і на її наслідки, а на завершення подавати відповідне узагальнююче поняття-характеристику, що саме необхідно для покращення мовленнєвого самовираження дошкільників. Спираючись на нього, можна доступно вивести протилежне поняття. Відтак дитина, обізнана з позитивними і негативними ставленнями, діями, вчинками, буде поставлена в умови морального вибору, пошуку гуманістичних орієнтирів для аналізу, характеристики і сюжетних, і життєвих колізій.

Наприклад: вихователь пропонує дітям прослухати українську народну казку « Бджоли і ведмідь» після чого спонукає їх до відповіді на питання не тільки за сюжетом казки, а й відносини персонажів між собою та особистісне ставлення то певної ситуації кожного з дітей.

Кожний з означених напрямів формувального етапу дослідження складався з двох блоків виховної роботи. Перший блок передбачав виховну роботу з усіма дітьми ЕГ; другий блок – диференційовані завдання,

розраховані на представників кожного типу сформованості мовленнєвого самовираження. Основна увага приділялась представникам двох типів – деструктивного та невизначеного.

Робота проводилася не тільки під час перебування дітей в дошкільному закладі, але й була плідна співпраця з батьками цих дітей. Надавалися матеріали, частіше це були ігри які батьками можуть проводити і в домашніх умовах. Завдання диференціювалися в залежності від типів мовленнєвого самовираження дитини, також впливала стать дитини.

На формувальному етапі активізувалася мовленнєва діяльність педагогів і батьків, їм надавалася можливість виразити, вербалізувати свої думки, почуття, ставлення доступно для розуміння дитини. З цією метою використано семінари-практикуми, педагогічні тренінги, моделювання мовленнєвих ситуацій. Було розроблено тематику батьківських зборів, щодо покращення мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі:

1. Створення розвивального мовленнєвого простору дитини вдома.
2. Педагогізація знань батьків з метою підвищення педагогічної грамотності батьків.
3. Надання допомоги щодо покращення власною мовою, та мовленнєвого самовираження дітей.
4. Навчання батьків педагогічно – ефективного спілкуванню з дітьми.
5. « Діти говорять так, як чують в своєму оточенні.»
6. Як формувати самоповагу у дитини дошкільника?
7. Навчить дитину правильно спілкуватися з оточуючими.
8. Як оточення впливає на мовленнєве самовираження дошкільників різної статі?
9. Завдання і зміст роботи з покращення комунікативної діяльності для старших дошкільників.
10. Формування у дітей навичок культурного спілкування з оточуючими.

Дорослі вправлялися в умінні вислуховувати, чути, адекватно реагувати, утримуватись від небажаних форм мовленнєвого самовираження та по можливості адаптувати їх до своєї дитини.

Педагогічні технології, які були запропоновані для використання в мовленнєвому розвитку старших дошкільнят сприятимуть підвищенню результативності діяльності вихователів, за умови, що:

- вони враховуватимуть успіхи й неуспіхи дитини в попередній діяльності;
- визначатимуть обсяг, час, місце, інтенсивність її мовлення як фрагментарно самостійного чи як складника інших видів діяльності (пізнавальної, музичної, рухової, образотворчої тощо);
- узгоджуватимуть дозування та самодозування власної мовленнєвої діяльності дитини з мовленням дорослого;
- забезпечуватимуть взаємовплив та комплексність сфер життєдіяльності дитини, які мають мовленнєве обрамлення чи мовленнєву основу.

2.3. Результативність запропонованої системи роботи на процес мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі

Контрольний зріз дозволив визначити ефективність розробленої нами системи роботи щодо покращення мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі, та перевірити наукову гіпотезу. Після проведення всіх етапів дослідження нами було зроблено контрольний зріз, який дав нам можливість зіставити результати які ми отримали на різних етапах педагогічного дослідження. Порівняльний аналіз типів мовленнєвого самовираження дошкільників на констатувальному і контрольному етапах подано у таблиці 2.3.1

Таблиця 2.3.1

<i>Типи мовленнєвого самовираження</i>	<i>Кількісний розподіл за ознакою статі (%)</i>											
	<i>Констатувальний етап</i>						<i>Контрольний етап</i>					
	<i>Загальна</i>		<i>Хлопчики</i>		<i>Дівчата</i>		<i>Загальна</i>		<i>Хлопчики</i>		<i>Дівчата</i>	
	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЕГ</i>	<i>КГ</i>
<i>Конструктивний</i>	38	36	16	22	25	28	67	66	76	77	78	72
<i>Суперечливий</i>	26	37	32	34	49	36	17	19	11	13	9	15
<i>Деструктивний</i>	29	25	41	40	17	27	14	14	11	9	11	10
<i>Невизначений</i>	7	2	7	4	9	11	2	1	2	1	2	3

Порівняльний аналіз типів мовленнєвого самовираження дошкільників на констатувальному і контрольному етапах

Наслідком виховної роботи в експериментальній групі є суттєве (на 29 %) збільшення кількості дошкільників конструктивного типу мовленнєвого самовираження; водночас зменшення на 9 %, віднесених до суперечливого типу, на 15 % – до деструктивного, на 5 % – до невизначеного. Відповідно у контрольній групі зафіксовано зростання кількісних показників у представників конструктивного – на 30%, суперечливого типу зменшилось на 18%, у деструктивного та невизначеного – зменшення (на 11 % на 2 %). Зростання відсотку дошкільників конструктивного типу ЕГ відбулося завдяки оптимізації процесу мовленнєвого самовираження суперечливого типу. Відсоток дошкільників суперечливого типу, як ЕГ, так і КГ зазнали незначних змін. Той факт, що і після формувального експерименту 14 % дошкільників ЕГ та 14 % – КГ деструктивного типу мовленнєвого самовираження не вийшли за межу низької якості мовленнєвого

самовираження, засвідчує необхідність подальшої роботи в означених напрямках.

Підтверджено, що дівчата переважають хлопців у вживанні конструктивних форм мовленнєвого самовираження (72 % дівчаток, 70 % хлопчиків). Така тенденція спостерігається і в дошкільників з суперечливим типом мовленнєвого самовираження (10 % дівчаток, 9 % хлопчиків). А в деструктивному типі переважають хлопчики (20 % хлопчиків, 15 % дівчаток), оскільки вони більшою мірою надають перевагу деструктивним формам мовленнєвого самовираження. У невизначеному типі (1 % хлопчиків, 3 % дівчаток).

Важливим показником позитивних зрушень було зростання батьківської уваги до мовленнєвого розвитку дитини. У більшості представників сімей (62 %) зафіксовано намагання контролювати своє мовлення у присутності дітей, утримуватися від вживання образливих слів, стимулювати свою дитину до мовленнєвої взаємодії. Біля 30 % батьків стверджують, що стали прислухатися до думки дитини, не нав'язуючи їй свого бачення.

Вихователі поповнили свою педагогічну скарбничку новим матеріалом, який стосується мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі. Активно почали використовувати запропоновану систему роботи з дітьми під час навчально-виховного процесу, що призвело до позитивних змін у мовленнєвому самовираженні дітей старшого дошкільного віку.

Отже, запропонована нами система роботи щодо оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі є дієвою і може активно використовуватися в освітній галузі дошкільної освіти.

Викладені у дослідженні результати не розглядаються як вичерпні, такі, що повністю вирішують проблему мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі. Перспективними залишаються такі аспекти проблеми, як вивчення особливостей мовленнєвого самовираження дошкільників на більш ранніх етапах онтогенезу (молодший, середній вік);

специфіки мовленнєвого самовираження, виходячи з індивідуальних особливостей дітей.

На формувальному етапі активізувалася мовленнєва діяльність вихователів і батьків, їм надавалася можливість висказати, вербалізувати свої думки, почуття, ставлення яке б могла розуміти дитина. З цією метою нами було використано семінари-практикуми, педагогічні тренінги, моделювання мовленнєвих ситуацій. Розроблено тематику батьківських зборів, щодо покращення мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі.

Висновки до розділу II

У перебігу педагогічного дослідження на констатувальному етапі було використано комплекс методів: індивідуальні бесіди з дошкільниками, спостереження за їхньою мовленнєвою діяльністю в різних сферах життєдіяльності, анкетування батьків та вихователів. Методикою передбачено два блоки завдань: в межах першого вивчалися особливості мовленнєвого самовираження досліджуваних старшого дошкільного віку; в межах другого – особливості впливу на їх мовленнєве самовираження педагогів та батьків.

Враховуючи дані констатувального етапу дослідження, нами було виділено комплекс педагогічних умов та розроблено методикою формувального етапу дослідження. На формувальному етапі активізувалася мовленнєва діяльність педагогів і батьків, їм надавалася можливість виразити, вербалізувати свої думки, почуття, ставлення доступно для розуміння дитини. З цією метою використано семінари-практикуми, педагогічні тренінги, моделювання мовленнєвих ситуацій. Було розроблено тематику батьківських зборів, щодо покращення мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі. Наслідком виховної роботи в експериментальній групі є суттєве (на 29 %) збільшення кількості дошкільників конструктивного типу мовленнєвого самовираження; водночас зменшення на 9 %, віднесених до суперечливого типу, на 15 % – до

деструктивного, на 5 % – до невизначеного. Відповідно у контрольній групі зафіксовано зростання кількісних показників у представників конструктивного – на 30%, суперечливого типу зменшилось на 18%, у деструктивного та невизначеного – зменшення (на 11 % на 2 %). Зростання відсотку дошкільників конструктивного типу ЕГ відбулося завдяки оптимізації процесу мовленнєвого самовираження суперечливого типу. Відсоток дошкільників суперечливого типу, як ЕГ, так і КГ зазнали незначних змін. Той факт, що і після формувального експерименту 14 % дошкільників ЕГ та 14 % – КГ деструктивного типу мовленнєвого самовираження не вийшли за межу низької якості мовленнєвого самовираження, засвідчує необхідність подальшої роботи в означених напрямках.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз філософської, психолого-педагогічної, лінгвістичної літератури з проблеми мовленнєвого самовираження показав, що у працях сучасних учених значну увагу приділено вказаному питанню. В той же час зафіксовано відсутність праць, які теоретично й емпірично обґрунтовують змістово-структурні характеристики мовленнєвого самовираження дошкільників, пропонують типологію мовленнєвого самовираження в дошкільному віці.

2. Вивчення наукових джерел дало нам можливість уточнити зміст і структуру поняття «мовленнєве самовираження», яке визначається як вміння старшого дошкільника мовними засобами заявити про себе; виразити свої думки, наміри, бажання, ставлення; оцінити ставлення до себе та інших; проявити індивідуальність, творчу активність та інтонаційну виразність. Основними структурними компонентами мовленнєвого самовираження дошкільників є когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий. Засобом самовираження виступають «мовленнєві конструкції» (слова, словосполучення, речення).

3. На основі узагальнення наукових джерел визначено критерії та показники сформованості у дошкільників мовленнєвого самовираження: прагнення заявити про себе іншим (сформованість потреби; усвідомлення мотиву; прагнення до визнання; сталість прояву мовленнєвого самовираження); вміння виявити індивідуальність (уміння виразити себе; сформулювати узагальнене судження про себе; диференціювати основні почуття); здатність у соціально прийнятній формі відстояти своє право на мовленнєве самовираження (оформлення мовленнєвого конструкта; використання соціально прийнятних мовленнєвих форм; побудова висловлювання з урахуванням можливих реакцій людей).

4. За розробленими критеріями визначено 4 типи мовленнєвого самовираження дошкільників: *конструктивний, суперечливий, деструктивний, невизначений*. Аналіз причин низького відсотку

конструктивного типу мовленнєвого самовираження дошкільників актуалізує необхідність посилення уваги педагогів і батьків до виховання мовленнєвої особистості, доцільність використання методів, прийомів і засобів, які сприяють формуванню у дитини прагнення заявити про себе, уміння виразити свою індивідуальність засобами мовлення, організаційно-методичного забезпечення вказаного напрямку роботи.

5. Встановлено, що статева належність впливає на зміст, форми, засоби мовленнєвого самовираження дошкільників. Мовленнєве самовираження хлопчиків носить практичний характер, а дівчаток – емоційний; хлопчики вживають приємні слова більш справедливо по відношенню до інших, дівчатка вдаються до особистісного вибіркового звернення, яке залежить від ставлення до співрозмовника; у використанні мовленнєвих конструкцій хлопчики рідше вдаються до лагідних, привітних слів, ніж дівчатка, частіше використовують брутальні слова; дівчатка використовують неприємні слова іншого характеру (не стільки грубі, скільки образливі). З'ясовано, що на мовленнєве самовираження хлопчиків і дівчаток впливає угруповання в якому перебуває дитина. В одностатевому угрупованні мовленнєве самовираження забарвлене інтересом дошкільників даної статі; у різностатевому – підпорядковане мовленнєвим еталонам дорослих чи умовам конкретних ситуацій.

6. З'ясовано, що освоєння дітьми *мовленнєвих конструкцій* здійснюється завдяки наслідуванню мовлення авторитетних дорослих, збагаченню власного життєвого досвіду, розширенню контактів з однолітками. Зафіксовано існування залежності розвитку словника дитини від мовленнєвого спілкування з рідними. Встановлено, якщо дорослі проявляють інтерес до мовленнєвого розвитку дитини, особистим прикладом демонструють позитивні зразки мовленнєвих еталонів, то і дошкільники характеризуються *конструктивними* формами мовленнєвого самовираження. І навпаки, байдуже ставлення батьків до мовленнєвого розвитку дитини, продукує у неї нерозвинену потребу в реалізації свого «Я», нездатність

виражати своє ставлення засобами мовлення (*невизначений, суперечливий* тип). Батьки, діти яких володіють *деструктивним* типом мовленнєвого самовираження, характеризуються емоційною неврівноваженістю, що призводить до вживання ними неприємних, образливих слів, соціально неприйнятних форм висловлювань. Дослідження показало, що вихователі завжди вживали приємні звернення по відношенню до дітей *конструктивного* типу мовленнєвого самовираження, частково – *суперечливого і деструктивного*, залежно від якісного виконання певного доручення та їх зовнішнього вигляду, дошкільники *невизначеного* типу в більшості випадків були обділені в отриманні приємних звернень з боку вихователів.

7. Виділено і науково обґрунтовано комплекс педагогічних умов оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників: розвиток мовленнєвої особистості через освоєння нею життєвосмислових мовленнєвих конструктів; впровадження гендерного підходу до мовленнєвого виховання дошкільників; вдосконалення мовленнєвої культури педагогів і батьків; поетапна перебудова взаємодії педагога з дітьми на засадах особистісно орієнтованого підходу до мовленнєвого розвитку дошкільників. Їх гармонійне поєднання забезпечує зовнішні й внутрішні умови мовленнєвого розвитку дитини. Розроблено систему формування мовленнєвого самовираження старших дошкільників. Доведено, що доцільними методами формування мовленнєвого самовираження є: розповідь педагога, читання й обговорення художніх творів, складання і переказування дітьми розповідей, розігрування мовленнєвих ситуацій, сюжетно-рольових ігор, виконання мовленнєвих вправ і завдань.

8. Проведене дослідження засвідчило ефективність і продуктивність комплексу педагогічних умов оптимізації процесу мовленнєвого самовираження старших дошкільників різної статі. Результатом є позитивні кількісні та якісні зміни у типах сформованості мовленнєвого самовираження дошкільників: Наслідком виховної роботи в експериментальній групі є

суттєве (на 29 %) збільшення кількості дошкільників конструктивного типу мовленнєвого самовираження; водночас зменшення на 9 %, віднесених до суперечливого типу, на 15 % – до деструктивного, на 5 % – до невизначеного. Відповідно у контрольній групі зафіксовано зростання кількісних показників у представників конструктивного – на 30%, суперечливого типу зменшилось на 18%, у деструктивного та невизначеного – зменшення (на 11 % на 2 %). Зростання відсотку дошкільників конструктивного типу ЕГ відбулося завдяки оптимізації процесу мовленнєвого самовираження суперечливого типу. Відсоток дошкільників суперечливого типу, як ЕГ, так і КГ зазнали незначних змін. Той факт, що і після формувального експерименту 14 % дошкільників ЕГ та 14 % – КГ деструктивного типу мовленнєвого самовираження не вийшли за межу низької якості мовленнєвого самовираження, засвідчує необхідність подальшої роботи в означених напрямках.

Список використаної літератури

1. Аніщук А. М. Оптимізація мовленнєвого самовираження старших дошкільників. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2008. 63 с.
2. Аніщук А. М. Мовленнєва компетентність як складова професійної підготовки фахівців дошкільного виховання. *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2004. № 4. С. 62–65.
3. Аніщук А. М. Статеві особливості мовленнєвого самовираження старших дошкільників. *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2006. № 4. С. 30–34.
4. Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць. Ч. I. Херсон, 2008. 482 с.
5. Бабиш Н. Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. 232 с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
7. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ: Слово, 2008.
8. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Теорія та методика розвитку мовлення дітей раннього віку. Київ: Слово, 2004. 344 с.
9. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник / [за ред. А. М. Богуш]. Київ: Слово, 2011. 704с.
10. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ: Слово, 2010. 304 с.
11. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку: навчальний посібник. Київ: Слово, 2016. 392 с.
12. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» /наук. ред. та упоряд. О.Л.Кононко. Київ: Світич, 2008. 430 с.
13. Бех І. Д. Педагогіка успіху : виховні втрати та їх подолання. *Педагогіка і психологія*. № 4 (45). 2004. С. 5-15.

14. Богуш А. М. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія. Одеса : М. П. Черкасов, 2008. 203 с.
15. Великий тлумачний словник сучасної української мов. / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.
16. Ветрова В. В. Дитина вчиться говорити. Тернопіль: Знання, 1988. 94с.
17. Впевнений старт: програма розвитку дітей старшого дошкільного віку (6-й рік життя). Київ, 2010. 36 с.
18. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк: ТОВ «Лебідь», 2001. 218 с.
19. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: Навчально-методичний посібник. Київ: Вид.дім «Шкільний світ», 2006. 118с.
20. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. Київ: Редакції загальнопедагогічних газет. 2006. 133 с.
21. Гавриш Н., Кондратець І Дитина і книжка: новий формат взаємодії. *Дошкільне виховання*. 2022. № 1. С. 6-7.
22. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: [навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі»]. Київ: Світоч, 2009. 160 с.
23. Гончаренко А. М. Взаємини однолітків у дошкільному закладі. *Дошкільне виховання*. 1999. № 9. С. 4-7.
24. Гончаренко А. М. Комунікативна компетентність – головна мета. *Дошкільне виховання*. 2008. № 7. С. 12-15.
25. Гончаренко А. М. Сучасні підходи до розвитку мовлення дитини. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 22-23.
26. Гончаренко А. М. Хлопчики й дівчатка: міжособистісні взаємини. *Дошкільне виховання*. 2007. № 4. С. 8-10.
27. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 274 с.
28. Горянїна В. А. Психологія спілкування. Київ: Вид. центр «Академія», 2004. 416с.

29. Горбунова Н. В. Теорія та методика розвитку словника дітей старшого дошкільного віку: Дис... д-ра пед. наук. – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Ялта, 2011. 505с.
30. Денисенко О. І. Розвиток навичок комунікабельності дітей дошкільного віку. Черкаси: ЧОШОПП. 2012. 132 с.
31. Дитина в дошкільні роки : програма розвитку, навчання та виховання дітей. – Запоріжжя : ЛПС, 2004. 268 с.
32. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку [за ред. Крутій К.]. Запоріжжя: ЛПС, 2005. 208 с.
33. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2016. 384 с.
34. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку [монографія]. Київ: Фенікс, 2008. 497с.
35. Калмикова Л. О. Комунікативний підхід до розвитку мовлення дошкільнят. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 1. С. 51–55.
36. Кононко О. Культивуємо спілкування без тиску. *Дошкільне виховання*. 2017. № 5. С. 2–7.
37. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні. *Дошкільне виховання*, 2003. №4.
38. Кононко О. Л. Орієнтир сьогодення – компетентна особистість. *Дошкільне виховання*. 2005. № 7. С. 7–9.
39. Косарева О. Партнерська взаємодія з дитиною. *Палітра педагога*. 2005. № 3. С.10-15
40. Кирик М. Читання без зітхань. *Дошкільне виховання*. 2022. № 1. С. 20.
41. Коваленко А. Морально-етична бесіда для дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. 2017. № 2. С. 28–30.
42. Кошелівська О. Між двох полюсів. *Дошкільне виховання*. 2002. № 3. С. 9-11.
43. Крутій К., Денисова І. Ігрова діяльність, дитяче експериментування і STREAM-освіта. *Дошкільне виховання*. 2022. № 5. С. 4–7.

44. Крутій К. Л. Мовленнєве заняття: досвід, проблеми, пропозиції. Запоріжжя, 1998. 126 с.
45. Крутій К. Л. Осередки активності в дошкільному закладі. *Дитячий садок*. 2013. №37.
46. Крутій К. Засвоєння старшими дошкільнятами граматичних категорій. *Палітра педагога*. 2003. № 3. С. 14–17.
47. Крутій К. Л. Використання методів і прийомів навчання дітей граматично правильного мовлення. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. С. 77–87.
48. Луценко І. Комунікативно-освітній простір ЗДО в умовах війни. *Дошкільне виховання*. 2022. № 6. С. 3-5.
49. Лісіна М. І. Становлення потреби дітей у спілкуванні з дорослими і однолітками. *Дослідження з проблем вікової і педагогічної психології*. 1990. № 5. С.24-27.
50. Луцан Н. І. Креативне мовлення в дошкільній лінгводидактиці. *Наука і освіта*. 2002. № 2. С. 98 – 102.
51. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування: зміст і методи роботи. *Дошкільне виховання*. 2004. № 5. С.10-12.
52. Марчук Л., Тимошук Н. Мовленнєва творчість і моделювання. *Палітра педагога*. 2003. № 1. С. 5–7.
53. Мельничайко В. Я. Про культуру нашого мовлення. Тернопіль, 1991. 140 с.
54. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Ранок, 2011. 176 с.
55. Олійник Л. Статеве виховання у дошкільному навчальному закладі. Київ, 2010.126с.
56. Піроженко Т. О. Психологія комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2004. 23 с.
57. Полякова О. В. Робота з батьками в дошкільному закладі. *Дошкільний навчальний заклад*. 2007. №4. С.15-18.
58. Поніманська Т. І. Моральність має бути свідомою. *Дошкільне виховання*. 2013. №8. С.3-5.

59. Скрипченко Н. Ф. Формування понять етики і моралі. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 2. С. 55-61.
60. Смелъникова Г. В. Особливості спілкування дошкільників з дорослими та дітьми. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С.14-15.
61. Стрюк К. Довірче спілкування: передумови формування позитивних взаємин. *Дошкільне виховання*. 1989. № 4. С. 8-10.
62. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 1. Київ: Радянська школа, 1976. 654 с.
63. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Київ: Радянська школа, 1977. 670 с.
64. Стельмахович М. Г. Етнопедагогічні основи методики української мови. *Українська мова і література в школі*. 1993, № 5-6. С. 19 – 23.
65. Українське дошкільня : програма виховання дітей у дитячому садку. Львів : Редакційно-видавничий відділ, 1991. 227 с.
66. Федорова М. А. Особливості становлення культури поведінки старших дошкільників та першокласників шестирічного віку [електронний ресурс].- Режим доступу: [Бпр://8Шсієпіат.пе1.иа/сопІепІ/уіє\у/7705/97/](http://8Шсієпіат.пе1.иа/сопІепІ/уіє\у/7705/97/)
67. Чуб Н .В. Довідник для батьків дошкільників. Психологія дитини від А до Я. Київ: Ранок, 2007. 160 с.
68. Шевченко І. М. Виховання справедливих взаємин дітей старшого дошкільного віку...автореферат на здобуття наук ступеня канд. пед. наук. спец. 13.00.01. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1994. 25 с.