

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ****Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка****Кафедра дошкільної педагогіки і психології****Магістерська робота****Тема: РОЗВИТОК МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬОЇ  
ЛІТЕРАТУРИ****Виконала:****Бондаренко Дарина Романівна,**

магістрантка спеціальності

012 Дошкільна освіта

ОПП Дошкільна освіта

Допущено до захисту

« » листопада 2021 р.**Науковий керівник:**

к.п.н. Т.Ф. Зенченко

**Науковий консультант:**

к.п.н. І.Г. Данильченко

**Завідувач кафедри**

\_\_\_\_\_ Л.П. Загородня

Дата захисту: «23» грудня 2021 р.

Оцінка \_\_\_\_\_

Підпис членів ЕК:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_**Глухів - 2021**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>Розділ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО</b>	
<b>МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ</b>	
<b>ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>	
1.1. Монологічне мовлення як предмет наукового дослідження.....	8
1.2. Розвиток монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку..	16
1.3. Художня література як засіб розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.....	26
<b>Висновки до першого розділу .....</b>	<b>34</b>
<b>Розділ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ</b>	
<b>РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО</b>	
<b>ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>	
2.1. Характеристика рівнів розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.....	36
2.2. Система роботи з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.....	45
2.3. Аналіз результатів дослідження.....	54
<b>Висновки до другого розділу.....</b>	<b>62</b>
<b>Рекомендації вихователям.....</b>	<b>63</b>
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>66</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>70</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Формування мовлення розглядається педагогами як важлива умова всебічного розвитку дітей. Беззаперечно, рівень розвитку мовлення визначає можливості дитини в пізнанні навколишньої дійсності, сприяє налагодженню відносин з однолітками і дорослими та характеризує психічний розвиток.

Особливе значення має мовлення для інтелектуального розвитку дитини, адже не можливо переоцінити його вплив на формування комунікабельності, доброзичливості та толерантного відношення до однолітків, а також активної ініціативності, творчості та емоційних позитивних проявів.

На важливості навчання дітей дошкільного віку рідної мови загалом і мовлення зокрема наголошено в таких нормативних документах: Конституції України, Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти тощо.

У Базовому компоненті дошкільної освіти передбачено засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою у різних життєвих ситуаціях [1].

Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічного людського спілкування є найвагомішим досягненням дошкільного дитинства.

Мовленню дошкільників присвячені наукові студії таких учених, як: Л. Виготського, М. Жинкіна, П. Анохіна, О. Лурії, О. Леонтьєва, М. Кольцова, Д. Ельконіна, В. Тарасун. Лінгводидакти в різні часи приділяли значну увагу розвитку мовлення дошкільників (А. Богуш, Л. Березовська, О. Білан, Н. Водолага, Н. Гавриш, В. Захарченко, А. Зрожевська, Н. Луцан, О. Монке, І. Попова, Т. Постоян, Л. Фесенко). В основі практики дитячого спілкування лежить монологічне мовлення, що проявляється в різних усних виразах своїх думок.

Психологи (А. Залевська, І. Зимня, С. Рубінштейн) монологічне мовлення розглядають як компонент процесу спілкування, який обов'язково адресований слухачам; наголошують на підвищеній умотивованості монологічного мовлення дітей.

Науковці В. Глухов, А. Залевська С. Куранова, О.Леонт'єв, вказують на те, що монологічне мовлення вимагає більш зосередженої пам'яті, особливої уваги до змісту та форм промов. Науковці вважають, що монолог для дитини старшого дошкільного віку – це наочне усвідомлення мовленнєвої дії.

Останнім часом батьки та вихователі звертають увагу на те, що дітям важко даються монологічні відповіді, чітке планування розповіді. Таким чином, проблема є актуальною для дошкільного періоду розвитку особистості.

Монологічні форми мовлення в дітей дошкільного віку це, здебільшого, короткі повідомлення, які, на відміну від монологів дорослих, не продумуються та не плануються. Порівняно з діалогічним – монологічне мовлення є більш складною формою мовлення, а за граматичним наповненням та змістовою частиною багато в чому воно збігається з писемним. Дитячі монологи приваблюють своєю щирістю, насичують життя позитивними емоціями, урізноманітнюють спілкування та захоплюють, коли дитина навчилася до кінця формувати свою думку, логічно вибудовувати не складні мовні конструкції.

Ефективним засобом розвитку монологічного мовлення старших дошкільників є твори художньої літератури, які можна використовувати в освітньому процесі ЗДО. Навіть під час інтерактивного спілкування вони залишаються головними засобами розвитку дитячого мовлення, його виразності, емоційності.

Прослуховування творів художньої літератури не лише формує світогляд дитини, а й є засобом формування фонематичного слуху, формує звуковимову та зв'язне мовлення як основу дитячого монологу.

Таким чином, питання розвитку мовлення загалом і монологічного зокрема в закладах дошкільної освіти набуває все більше актуальності, що і вплинуло на

вибір теми нашого наукового дослідження «**Розвиток монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури**».

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити систему роботи з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.

**Об'єкт дослідження** – процес розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – система роботи з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.

Виходячи з мети дослідження сформульовано **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати психолого-педагогічну, лінгво-методичну літературу з проблеми розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.

2. Розробити критерії, показники і виявити рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

3. Розробити й експериментально перевірити систему роботи з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.

4. Розробити рекомендації вихователям щодо застосування художньої літератури в процесі розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

**Гіпотеза дослідження:** розвиток монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури буде відбуватися успішно за дотримання наступних умов: наявності зразкового монологічного мовлення у вихователя; занурення дітей в активну художньо-мовленнєву діяльність; використання художньої літератури в різних самостійних видах дитячої діяльності (ігрова, мовленнєва, художньо-мовленнєва тощо).

Для вирішення поставлених завдань використовували такі **методи дослідження**: теоретичні: аналіз психолого-педагогічної, лінгво-методичної літератури; емпіричні методи – аналіз навчально-виховних планів і чинних програм з розвитку та виховання дітей дошкільного віку; спостереження, бесіда; анкетування вихователів; педагогічний експеримент; *статистичні* – якісний і кількісний аналіз експериментальних даних.

**Базою дослідження** виступив Охтирський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) «Казка» Охтирської міської ради Сумської області.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що досліджено й науково обґрунтовано теоретичні засади проблеми розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури; розроблено критерії, показники й виявлено рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку; подальшого розвитку дістала система роботи з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури

**Практичне значення дослідження**: розроблено систему роботи з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури. Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, в процесі підготовки вихователів закладів дошкільної освіти у ЗВО I-IV рівнів акредитації; батьками – у пізнавальних цілях.

**Апробація результатів дослідження**. Основні положення дослідження викладено у виступах на науково-практичних конференціях: III Всеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції «Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» (18-19 березня 2021 р., м. Глухів); щорічній звітній науковій конференції учнів та здобувачів вищої освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка із заочною участю (11-12 березня 2021 р.); XVI Міжнародній студентській науково-практичній конференції «Формування сучасного освітнього

середовища: теорія і практика» (10-11 березня 2021 р., м. Полтава); Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Педагогічна освіта у вимірі інноваційних освітніх реалій» (11-12 травня 2021 р., м. Одеса); III Всеукраїнській науково-практичній конференції «Технології виховання і розвитку дітей в умовах сучасного закладу дошкільної освіти (22.09.2021. м. Кам'янець-Подільський).

**Публікації:** Результати дослідження висвітлено в 2 публікаціях.

**Структура магістерської роботи.** Дослідження складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

## 1.1. Монологічне мовлення як предмет наукового дослідження

Аналіз психолого-педагогічної та лінгвістичної літератури з проблем розвитку мовлення в дітей дошкільного віку свідчить, що науковці значну увагу приділяють розвитку мовлення дітей дошкільного віку, адже мовлення є одним із важливих засобів спілкування та основою внутрішньої культури людини.

Психологи (Г. Леушина, Л. Виготський, О. Запорожець, З. Істоміна, Т. Піроженко, І. Синиця та ін.), педагоги (О. Ушакова, О. Бородич, В. Захарченко та ін.), лінгвісти (Т. Ладиженська, М. Жинкін, Л. Лосєва та ін.), лінгводидакти (А. Богущ, О. Білан, Н. Гавриш, С. Ласунова, І. Луценко, Н. Луцан та ін.) [8, 12, 13] наголошують на важливості мовлення в житті людини.

З'ясуємо передусім суть понять «мовлення», «монолог», «монологічне мовлення».

У Тлумачному словнику української мови подано таке визначення поняття «мовлення»: «спілкування людей між собою за допомогою мови; мовна діяльність».

Мовлення – найсуттєвіший інструмент реалізації мислення, спілкування й усвідомлення особистістю рівня буттєвості світу, основний чинник самоідентифікації в соціальному середовищі, слугує «засобом творчого перетворення матеріального світу у світ духовний» [51, с. 346].

Мовлення – це не лише спосіб вираження думки, а й спосіб її формування. За гіпотезою Сепіра-Ворфа, спосіб формування й формулювання думки за допомогою мови у кожної людини в процесі спілкування має особистісні риси. Однак всі індивідуальності знаходяться в межах трьох способів, якими користується людина,



говорячи слова: людина промовляє собі, чи іншому, який у даний час присутній чи відсутній. Відповідно, виділяються й форми мовлення: внутрішнє і зовнішнє, усна й письмова форми якого реалізуються всередині мовленнєвої діяльності [21].

Лінгвісти виокремлюють усну й писемну форми мовлення, що відбивається на його результаті, продукті.

Усне мовлення – вербальне (словесне) узагальнення за допомогою мовних засобів, що сприймаються на слух.

Усне мовлення, на думку науковців (Л. Булаховський, М. Жинкін, І. Синиця), є однією з форм розвитку писемного мовлення. Саме ж писемне мовлення – це мовлення, яке зафіксоване на письмі і характеризується більш чітким дотриманням літературних норм.

Усне і писемне мовлення мають спільні риси: вони є засобом спілкування, для них характерний лексичний запас та вміння вживати різні способи зв'язку в середині речення та між реченнями (В. Костомаров, Т. Ладиженська). В основі цих форм лежить внутрішнє мовлення, в якому формується думка (Л. Булаховський, Л. Виготський, М. Жинкін, С. Рубінштейн).

Як зазначає Л. Калмикова, «мовлення – вербальне спілкування за допомогою мовних знакових одиниць (слів, синтаксичних конструкцій, тексту, інтонацій), нерідко за підтримки невербальних засобів. Мовлення ґрунтується на правильному розумінні та передаванні думок і переживань через систему засобів мовлення та має три різних значення: мовлення як діяльнісний процес, мовлення як продукт мовної діяльності, мовлення як ораторський жанр» [29, с. 141].

Щодо поняття «монолог», то в Академічному тлумачному словнику української мови подано таке визначення: «монолог» як «довготривала мова дійової особи літературного твору (переважно драматичного), зверненої до самої себе, до інших дійових осіб або до глядача» [40].

Монолог – це форма мови, утворена в результаті активної мовленнєвої діяльності, розрахована на пасивне й опосередковане сприйняття і практично не

пов'язана з відповідною промовою співрозмовника ні в змістовному, ні в структурному відношенні. Монолог не пристосований до безпосереднього спілкування, він припускає, що хтось тільки слухає, але не відповідає [26, с. 51].

Т.Винокур визначає монолог як форму, що створюється в результаті активної мовної діяльності, і не розрахована на таку ж саму активну і швидку словесну реакцію [12].

Монолог вимагає підготовки, тобто попереднього його продумування та відповідного словесного оформлення (Г. Костюк) . У плані структури монолог відрізняється від діалогу більшою зв'язністю, плавністю побудови, розвиненістю висловлювання, розгорненістю думки (Л. Лазаревич).

Л. Кардаш, відповідно до комунікативної функції та характеру логіко-синтаксичних зв'язків між реченнями, вирізняє такі типи монологів: опис, розповідь і роздум (міркування). Монолог-опис науковець визначає як констатувальний тип монологічного висловлювання, в якому описують людину, природу, погоду, певні предмети, указують на просторове розміщення предметів, перераховують їхні якості та ознаки [30, с. 54]. Монолог-розповідь – це вже динамічний тип монологічного висловлювання, в якому йдеться про розвиток подій, пригод, дій чи станів [там же]. Щодо монологу-розповіді, то Л. Кардаш визначає такі його різновиди: монолог-оповідь (факти з життя самого розповідача), монолог-повідомлення (коротким викладом фактів чи подій реальної дійсності у стислій, інформативній формі) та монолог-міркування (містить умовиводи та висновок, що базується на тезах та судженнях) [30, с. 58].

О. Бізікова вказує на те, що, на відміну від діалогу, монолог має чітку структуру: початок (зачин, вступ), середина, кінець (завершення) промови. Науковець визначає, що в залежності від типу монологу (опис, розповідь, роздум) структурні компоненти можуть видозмінюватись та конкретизуватись. [6, с. 6]. Так, в монолозі-описі зачином є загальна характеристика об'єкту, в середині – послідовний опис ознак об'єкту, в завершенні – кінцева оцінка об'єкту опису. В

монологі-розповіді структурні компоненти вже інші: зачин – експозиція та зав'язка, середина – виклад розвитку подій та кульмінація, кінець – розв'язка. Монолог-роздум у структурі має наступні категорії: у зачині – це тези, що виражають думки чи судження, середина – аргументи на доказ думки, і у завершенні – заключний висновок [там же]. Проте монологічні вислови в житті не містяться у чистій формі, а частіше поєднані між собою і мають змішану структуру.

О. Леонтьєв під поняттям «монолог» розуміє «форму мови, утворену в результаті активної мовленнєвої діяльності, розраховану на пасивне й опосередковане сприйняття і практично не пов'язану з відповідною промовою співрозмовника ні в змістовному, ні в структурному відношенні [34, с. 119].

Серед лінгвістичних характеристик монологу Н. Гавриш виділяє: застосування переважно літературної лексики; розгорнутість висловлювання; наявність ускладнених синтаксичних конструкцій; прагнення до чіткого граматичного оформлення зв'язності на основі розгортання системи елементів зв'язку; певна завершеність.

Мовець здебільшого використовує позамовні та інтонаційні засоби виразності, проте, на відміну від діалогу, вони відіграють другорядну роль, оскільки монолог менш емоційний. Монолог не підтримується ситуацією або запитаннями, як діалог, він адресований не одній людині, а багатьом. До монологу людину спонукають насамперед внутрішні мотиви (стан, настрій, бажання, наміри), вона сама обирає, про що і за допомогою яких засобів говоритиме. Монолог як основний засіб логічно та послідовно організованого повідомлення є усвідомленішим та довірливішим за діалог.

Структура монологу підпорядкована його темі, яка визначає цілісність та взаємопов'язаність частин монологу. Від вступу залежить середина і висновки.

Н. Герета вказує на те, що «основні комунікативні ситуації вживання монологу – сфера театрального мистецтва, ораторські виступи, взаємодія з

аудиторією на телебаченні і радіо, педагогічна діяльність. У побутовому спілкуванні монологічне мовлення зустрічається рідко. Монолог часто вживають як літературний прийом, що служить для передачі думок і почуттів персонажа» [20, с. 76].

Монологічне мовлення потребує тривалішої внутрішньої підготовки, попереднього обдумування, зосередження на головному, передбачає вміння вибірково користуватися доречними для конкретного випадку мовними засобами. Монологічне мовлення вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, його звуковою формою, лексичним складом, граматичною будовою [13, с. 95].

Як зазначає Л. Калмикова, у монологічному мовленні тільки один з учасників комунікації активно формулює мовленнєве повідомлення, транслює його зміст, передає власне ставлення до проблеми, інші слухають, не продукуючи зустрічних повідомлень. Монологічне мовлення – спрямоване лише в одному напрямку. Його основне завдання – певним чином вплинути на слухача або аудиторію в цілому, передати знання, переконати в будь-чому. Тому звичайно монологічне мовлення має розгорнутий характер, воно логічно впорядковане, потребує ретельного планування, зв'язного викладу думок [29, с.24].

Монологічне мовлення, як зауважує Д. Бараннік, у багатьох випадках – імпровізація. В ньому відображається безпосередній процес словесної матеріалізації думки з усіма його складними суперечностями [3].

Л. Калмикова визначила такі форми монологічного мовлення:

- усна розповідь, коли той, хто говорить, передає в описовій формі те, що він бачив, чув або про що дізнався, але це було невідомим для інших слухачів. Зазвичай оповідач прагне передати не лише факти, але й особисті переживання, які виникають під їх впливом;
- доповідь – продумане усне або письмове повідомлення з певної проблеми. Якщо у висловлюванні переважає інформативно-емоційний компонент, то

доповідь не тільки являє повідомлення певного фактичного матеріалу, але і його узагальнення;

- виступ – монолог, який звучить на честь певної події. Його мета – викликати в слухачів адекватні думки і переживання відносно даної події, а іноді й безпосередньо вплинути на їхню поведінку, мотивувати необхідність тих чи інших дій;
- лекція – форма передачі наукових знань. Основна ознака лекції – не лише опис явищ, але й виявлення причинно-наслідкових зв'язків, доведення деяких наукових положень, зіставлення різних наукових позицій [29, с. 24].

Монологічне мовлення у психологічному та лінгвістичному відношенні – це складніша форма усного мовлення, оскільки це мовлення однієї особи до слухачів, воно більш розгорнуте, вимагає зосередженості пам'яті й уваги до змісту і форми мовлення. Монологічне мовлення спирається на мислення, яке логічно більш послідовне, ніж у процесі діалогу. Монолог не підтримується ситуацією або запитаннями на відміну від діалогу, він здебільшого адресований не одній людині, а багатьом. Монологічне мовлення, як мовлення однієї особи, потребує розгорнутості, повноти, чіткості і взаємозв'язку окремих частин розповіді, вміння мовця зосередити свою думку на головному, не захоплюватися деталями, водночас говорити емоційно, жваво, образно. У монологічному мовленні наочним є усвідомлення мовленнєвої дії [32, с.114].

Досить докладно поняття «монологічне мовлення» представлено в наукових студіях Д. Баранника. На думку науковця, усне монологічне мовлення є однією з основних форм, в яких здійснюється масова комунікація. Науковець повно описав інтонаційно-проголошувальні, граматичні й лексико-фразеологічні особливості монологу. На основі спеціально проведеного дослідження він виділяє ситуативні методи вимови: публічний і розмовний, а також указує на цілу низку мовленнєвих особливостей монологу:

- надлишок словесної інформації, що проявляється в застосуванні уточнювальних зворотів та повтореннях окремих слів;
- використання різних за структурою словесних формул: звертань, імперативних та питальних речень, не розрахованих на відповідь слухача;
- невідповідність одиниць комунікативного характеру одиницям того самого рівня писемного мовлення;
- традиційні початкові й кінцеві словесні форми [3, с. 96].

Д. Баранником розроблені також і понятійні одиниці культури усного монологічного мовлення:

- літературна нормативність в усіх складниках (слововживання, морфологічні форми, синтаксична організація);
- логічна, композиційна і стилістична узгодженість складників виступу в цілісному монологічному масиві;
- інтонаційна рельєфність, чіткість вимови, правильне наголошення і евфонія [2].

З погляду психологів Л. Калмикової, І. Лапшини, Н. Харченко монологічному мовленню властиві такі риси:

- характерна для монологу безперервність – висловлювання складається не з однієї фрази, а поєднує декілька пов'язаних за змістом фраз, що тривають упродовж певного часу, не перериваючись, завдяки чому досягається завершеність думки;
- ідея основної фрази шляхом уточнення думки, доповнення до неї, пояснення, обґрунтування та висновки забезпечують логічність та послідовність монологу;
- спрямованість монологу на комунікацію – мовленнєві одиниці, що використовуються, завжди співвідносяться з ситуацією спілкування, хоча суб'єкт виступає слухачем [29].

Як вид мовленнєвої діяльності, як зазначає О. Радченко, монологічне мовлення виконує специфічні мовленнєві функції. В ньому використовують такі

компоненти мови, як лексика, способи вираження граматичних відношень, форми і словотворчі та синтаксичні засоби [47].

Серед комунікативних функцій монологічного мовлення Л. Кардаш виділяє такі:

- інформативну – повідомлення інформації про предмети чи події навколишнього середовища, опис явищ, дій, стану;
- впливову – спонукання до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи інших поглядів, думок, дій, переконань;
- експресивну (емоційно-виразну) – використання мовленнєвого спілкування для опису стану, в якому перебуває той, хто говорить, для зняття емоційної напруженості;
- розважальну – виступ людини на сцені чи серед друзів для розваги слухачів (наприклад, художнє читання, розповідь у неофіційній бесіді);
- ритуально-культову – висловлювання під час будь-якого ритуального обряду (наприклад, виступ на ювілеї) [30, с.57].

Щодо культури усного монологічного мовлення, то в це поняття, за твердженням Д. Баранника, входить:

а) літературна нормативність в усіх складниках (слововживання, морфологічні форми, синтаксична організація);

б) логічна, композиційна і стилістична узгодженість складових частин виступу в цілісному монологічному масиві;

в) інтонаційна рельєфність, чіткість вимови, правильне наголошення і евфонія [3].

Науковець вказує на те, що з монологічним мовленням пов'язана така риса усного монологу, як зайві слова, які абсолютно відсутні при діалогах. Зайві слова в усному монолозі часто передають намагання точніше або ясніше висловити

думку. У процесі мовлення одну й ту ж ідею оратору іноді доводиться словесно передавати в кількох варіантах, суміжно розташовуючи їх у фразі [там же].

Отже, мовлення у широкому сенсі визначається як спілкування людей між собою за допомогою мови та мовна діяльність. Мовлення ґрунтується на правильному розумінні та передаванні думок і переживань через систему засобів мовлення та має три різних значення:

- мовлення як діяльнісний процес;
- мовлення як продукт мовної діяльності;
- мовлення як ораторський жанр.

Отже, аналіз наукових джерел свідчить, що науковцями досліджені різні аспекти понять «монолог», «монологічне мовлення», визначено їх особливості, функції, складники.

## **1.2. Розвиток монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку**

На різних етапах розвитку лінгводидактичної науки питання навчання дошкільників зв'язного мовлення перебували в центрі уваги багатьох дослідників (А. Богуш, Л. Березовська, О. Білан, Н. Водолага, Н. Гавриш, В. Захарченко, А. Зрожевська, Н. Луцан, О. Монке, І. Попова, Т. Постоян, Л. Фесенко).

Завданням з розвитку зв'язного мовлення належить важливе місце в системі роботи з розвитку мовлення в закладі дошкільної освіти. Навчання зв'язному монологічному мовленню є одночасно і метою і засобом практичного опанування мовою. Монологічне мовлення має надзвичайне значення для розвитку інтелекту, самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування важливих якостей особистості, зокрема комунікабельності, доброзичливості, ініціативності, креативності, компетентності. За допомогою розвиненого монологічного мовлення



діти вчаться чітко та ясно мислити, легко встановлюють контакт із оточуючими, ініціюють власні ідеї, беруть участь у різних видах дитячої творчості [8]

Формування та подальший розвиток монологічного мовлення в дошкільників є досить актуальним, адже на сьогодні відомо про суттєве загальне погіршення розвитку мовлення дітей унаслідок нестачі мовленнєвої взаємодії з рідними та соціумом загалом. На жаль, діти більше уваги приділяють мультфільмам, відео, мобільним та комп'ютерним іграм, гаджетам загалом, водночас зникає інтерес «живого спілкування». Проте, відсутність живого спілкування призводить до значних психологічних проблем як у дітей, так і в дорослих.

А. Богуш наголошує, що зв'язне монологічне мовлення потребує тривалішої внутрішньої підготовки, попереднього обдумування, зосередження на головному, передбачає вміння вибірково користуватися доречними для конкретного випадку мовними засобами. Науковець наполягає на тому, що монологічне мовлення вбирає в себе всі досягнення дитини в оволодінні рідною мовою, його звуковою формою, лексичним складом, граматичною будовою [9, с. 94].

Дослідження, присвячені тематиці монологічного мовлення вказують на те, що його елементи з'являються у висловлюваннях дітей вже у віці 2-3 роки. З 5-6 років дитина починає інтенсивно опановувати монологічне мовлення, адже до цього часу завершується процес фонематичного розвитку мовлення, а також діти засвоюють морфологічну і синтаксичну будову рідної мови (О. Гвоздев, Г. Фомічова, В. Лотарєв, О. Ушакова та ін.).

Аналізу зв'язного монологічного мовлення присвячене дослідження Л. Величко, яка зауважує, що зв'язне висловлювання дітей старшого дошкільного віку логічне, послідовно розгорнуте. Воно в основному складається з чотирьох-п'яти або п'яти-шести речень. За характером вираження предикативності в оповіданнях переважають двоскладні повні речення, рідко спостерігаються неповні з пропущеними підметами. З односкладних речень у розповідях дітей старшого дошкільного віку частіше зустрічаються безособові, що виражають загальний стан

об'єкта в умовах природного середовища або психологічний стан особи, а також такі, що виражають відсутність чого-небудь. Неозначено-особові структури зустрічаються в мовленні дітей дуже рідко. Називні речення використовуються у висловлюванні дитини зрідка, бо вони не властиві динамічному оповіданню. Діти старшого дошкільного віку з'єднують речення різноманітними лексико-граматичними засобами, зокрема використовують займенникові, дієслівні, прислівникові, сполучникові міжфразові зв'язки [18, с.147].

Н. Гавриш, О. Леонт'єв, Г. Леушина, С. Рубінштейн, Ф. Сохін, А. Шанхарович вказують на те, що мовлення старших дошкільників втрачає риси ситуативності і поступово замінюється монологічним. Їх мовлення збагачується різними синтаксичними формами, з'являються різні підрядні речення, складнопідрядні речення з однорідними членами, в них формується вміння планувати висловлювання, дотримуючись теми, вживати образні мовні засоби виразності. Дитина, як зазначав Л. Виготський, йде від частини до цілого: від слів до утворення фраз, ще пізніше – до складних речень і зв'язного мовлення, яке складається з розгорнутих речень. Однак, такі зміни можливі, як наголошують науковці, лише за умови цілеспрямовано навчання дітей монологічному мовленню.

Однією з необхідних умов є формування стійких мотивів і розширення потреби саме у вживанні монологічних висловлювань. Окрім того – контроль та самоконтроль, наявність відповідних синтаксичних засобів побудови повідомлення. Оволодіння монологічним мовленням, побудовою розгорнутих зв'язних висловлювань стає можливим з виникненням регулюючої, плануючої функції мовлення (Л. Виготський, О. Лурія, А. Маркова та ін.).

Психолінгвісти наголошують на існуванні факторів мовленнєвого розвитку дитини, тобто рушійних сил, які відіграють значну роль у розвитку мовлення дитини, в оволодінні нею рідною мовою [46, с. 64].

Розвиток мовлення в старшому дошкільному віці - головне завдання вихователя ЗДО. Розвиток правильного мовлення є підґрунтям для наступного засвоєння рідної мови. Удосконалення мовлення дітей старшого дошкільного віку не можливе без формування мовних узагальнень, які будуються на навчанні дітей старшого дошкільного віку самостійно створювати нові слова, розуміти змістовні відтінки слів, а також на використанні в мовленні різних граматичних конструкцій.

Навички планування монологічних висловлювань вимагають поєднання мовних і пізнавальних можливостей дитини (Л. Голубєва, Н. Орланова, І. Сліта та ін.), словникового запасу, наявної граматичної структури мовлення. Таким чином, для формування та розвитку монологічного мовлення діти дошкільного віку мають оволодіти одночасно мовними і пізнавальними можливостями, певним рівнем словникового запасу, граматичної структури. Тобто, вирішуючи завдання формування зв'язного мовлення дитини робота педагогів має бути спрямована на розвиток лексичних і граматичних мовних навичок.

Варто акцентувати увагу на вікових особливостях старших дошкільників. Діти цього віку намагаються пізнати себе та інших як частину людської спільноти, поступово починають розуміти взаємозв'язки між людьми та соціальний аспект поведінки. Дитина здійснює позитивний моральний вибір.

У цей час відбувається зміни в уявленнях дитини самої про себе, оцінка та думка однолітків стає для неї важливою. Підвищується вибірковість та стійкість взаємовідносин із однолітками, спілкування стає все менш ситуативним.

Частіше за все старші дошкільники готові до правильного сприйняття і промовляння звуків рідної мови, правильна вимова стає нормою. діти цього віку вже здатні самостійно почути мовні дефекти інших дітей і, навіть, деякі недоліки своєї ж мови.

У віці 5-6 років словниковий запас дітей збільшується до 3 тисяч слів. В активному словнику з'являються узагальнюючі слова, діти правильно називають предмети і явища оточуючої дійсності. У процесі використання слів відбувається

удосконалення та поліпшується вимова. Вже рідше в цьому віці зустрічаються пропуски, перестановки слів та звуків, заміна звуків, за виключенням малознайомих слів.

Інтонаційна виразність для дітей цього віку є доступною, діти мають навички регулювання сили свого голосу (посилення чи послаблення), надання йому емоційного забарвлення, можуть самостійно сповільнювати чи пришвидшувати темп мовлення. Також інтонаційна виразність досягається за допомогою ритму, логічних наголосів, запитальної чи наказової інтонації.

Словник старшого дошкільника постійно доповнюється іменниками, дієсловами, прийменниками та числівниками; збагачується синонімами та антонімами, деякими багатозначними словами. Діти вчаться змінювати слова за відмінками та числами. Вони починають чітко вимовляти шиплячі та свистячі звуки.

Проблема формування зв'язного монологічного мовлення в дітей дошкільного віку з використанням різних засобів, методів розробляються вітчизняними вченими А. Богуш, Л. Берозовською, Л. Федоренко, М. Лаврик та ін.

Навчання монологічному мовленню відбувається переважно на мовленнєвих заняттях, метою яких є навчання різних типів розповіді. В сучасній методиці виділяють такі види розповідей (за домінуючим психічним процесом): розповіді на основі сприймання наочності, розповіді по пам'яті, творчі розповіді на основі уяви [8, с. 327].

Серед методів, які сприяють розвитку монологічного мовлення старших дошкільників, А. Богуш виділяє наступні (табл. 1.1): [8]

Таблиця 1.1

### Методи навчання дітей монологічному мовленню

Назва методу	Основа методу, прогнозовані вміння	Технологія використання в навчальній роботі
командний метод	складання в команді розповіді: активізує процес зв'язного мовлення, зміцнює засвоєння структури висловлювання, повертає увагу дітей до власного мовлення та висловлювань своїх товаришів, спонукає до оцінки розповідей.	команда з 3-4 дітей складається лише за бажанням і загальною симпатією. Команди не повторюють попередні розповіді, а обов'язково доповнюють її своїм мовним матеріалом. Всі учасники є і слухачами і готові доповнити та продовжити задля гарного результату команди.
структурно-синтаксична схема	вихователь непомітно для дитини, за допомогою коротких початкових слів подає план-схему опису, завдяки якому дитина самостійно, на свій розгляд, використовуючи мовні форми на вибір, складає монолог.	використання найпростіших схем: «Він такий...», «У нього є..», «Він може...», «Був собі...», «Одного разу...», «Раптом...» - поступове засвоєння логіки опису та самостійне складання розповідей старшими дошкільниками.
коментоване мовлення	створення ситуації колективної діяльності: вихователь розігрує історію, яка замальовується дітьми на аркуші паперу, з коментуванням подій та героїв.	залучення дітей до мовленнєвих ігор через питання, вихователь спонукає дітей до розповіді під час малювання загальної картини.
спільне мовлення	вихователь починає фразу, дитина її закінчує, якщо дитині важко сформулювати наступне речення його знову починає вихователь.	метод використовується з невеликими групами дітей (3-5), при чому вихователю належить вторинна роль у процесі мовлення, без гальмування

		дитячої ініціативи.
метод моделювання	фіксує увагу дитини на змістовому аспекті, тобто на побудові сюжетної лінії, послідовності основних епізодів розповіді	Метод доречно застосовувати в процесі навчання переказу та складання творчої розповіді.

Л. Калмикова та Н. Харченко пропонують наступні методи формування мовленнєвих навичок дошкільників:

- пояснювально-ілюстративні (читання художніх творів, власні розповіді вихователя, демонстрація сюжетних картин);
- репродуктивні (переказ, мовні вправи за зразком);
- частково-пошукові (евристичні) (бесіди, конструктивні вправи, структурно-логічна схема сюжетної розповіді);
- проблемні (проблемні мовленнєві ситуації);
- дослідницькі (творчі) (дидактичні мовленнєві ігри, самостійна побудова монологу) [46].

Як зазначають А. Богуш та Н. Гавриш, зміст роботи з розвитку зв'язного монологічного мовлення дошкільників включає:

- навчання дітей переказу текстів;
- оволодіння різними видами розповіді (описом, повідомленням, міркуванням) на основі елементарних уявлень про структуру, функціональне призначення тексту, засоби образності;
- формування якостей самостійного зв'язного висловлювання: цільності, змістовності, логічної послідовності, образності, креативності [16, с. 73].

Самостійна розповідь та переказ – основні форми монологу, яким навчають дітей у закладі дошкільної освіти. Розповідь, на відміну від переказу, дозволяє дитині самостійно добирати форму свого висловлювання. Щодо переказу, то матеріалом для нього слугує літературно-художній текст, зразок якого і відтворює

дитина своїми словами. Переказуючи, дитина запам'ятовує та використовує емоційні, образні слова та словосполучення з тексту, мовленнєві форми (граматичні конструкції, міжфразові зв'язки) [13, с. 12].

Розповідь – є типом монологічного висловлювання, у якому йдеться про розвиток подій, пригод, дій чи станів. Дійсність сприймається у процесі її розвитку та зміни в хронологічній (часовій) послідовності. Зміст розповіді складається з трьох частин: початок дії, розвиток подій, кінець події. У розповіді є сюжет, пов'язаний, як правило, із вчинками дійових осіб.

Розповідь – самостійно розгорнутий дитиною виклад певного змісту в будь-якій літературно-мовленнєвій формі. Це складніший, порівняно з переказом, вид зв'язного мовлення, оскільки його зміст дитина складає самостійно.

Для навчання дітей дошкільного віку лінгводидакти пропонують використовувати усні тексти, що існують у різних мовленнєвих жанрах (типах висловлювання), які зумовлюються функціональним призначенням і залежать від ситуації: опис, повідомлення, міркування.

Так, предметом дослідження О. Білан виступило навчання розповіді старших дошкільників за ілюстраціями. У дослідженні було визначено тенденції розвитку зв'язного мовлення дітей: темпи розвитку зв'язного мовлення у процесі складання розповіді зумовлюються адекватним використанням різних видів ілюстрацій відповідно до типу розповіді; змістовність розповіді залежить від сприймання і розуміння художнього тексту дітьми та його зображення в ілюстраціях; міцність засвоєння дітьми вмінь і навичок розповідати за ілюстраціями залежить від раціонального поєднання занять з різних розділів програми [47, с. 12].

Охарактеризуємо ці види жанрів і специфіку їх творення старшими дошкільниками.

Опис предмета або явища – має створити уявлення про їх основні ознаки та властивості та дії з ними. Діти вчать чітко і точно відповідати на питання – що? (хто?) це. Схема, що допомагає дітям досить проста, спочатку варто задати

запитання – «Що це?». А далі дошкільники вже описово підбирають потрібні складники – «Він такий...», виділяючи найістотніші ознаки. Описуючи окремі елементи діти переходять до запитання – «Він має...», а визначаючи можливі дії – «Він може...». У кінці важливо зацентувати увагу дітей на особистому ставленні – «Мені так подобається, що він...».

А. Богуш та Н. Гавриш [8] розроблено алгоритм знайомства старших дошкільників з різними видами опису під час різних видів діяльності (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

### Види опису відповідно до форм діяльності дошкільників

Вид діяльності	Вид опису
Художньо-мовленнєва діяльність	Художній опис, в якому предмет репрезентовано за допомогою художніх засобів
Пошуково-експериментальна діяльність	Елементи наукового опису, в якому чітко, без деталізування подано найістотнішу фактичну інформацію
Побутова діяльність	Діловий опис, що містить об'єктивну характеристику предмета, найбільш важливу для конкретної ситуації

Є. Тихєєва найбільш докладно розглянула методику навчання опису, визначила основні напрями навчання дітей дошкільного віку та вперше класифікувала описи за їх джерелом, розробила послідовність навчання дошкільнят різних видів описових висловлювань [54]. Науковець стверджує, що при знайомстві з оточуючим світом орган зору відіграє провідну роль, а тому описи побаченого повинні стати підґрунтям роботи над розвитком описового мовлення дошкільників.



Заняття на описування предметів проводять у всіх групах дитячого садка. Дітей навчають описувати предмети, дивлячись на них, за допомогою вихователя, а для дітей старшого дошкільного віку завдання ускладнюється: діти описують предмети не лише маючи їх перед очима, а й по пам'яті, самостійно. Діти повинні навчитися складати «загадки» про предмет або його зображення – описувати найбільш характерні ознаки, не називаючи предмет, впізнавати його за описом.

Повідомлення, на відміну від опису, вимагає послідовного викладу подій, використання дієслів для вираження станів та дій того, про кого йдеться у повідомленні, самого оповідача, людей тощо. На відміну від опису повідомлення має чітку структуру: початок, середина, кінець. Таким чином, можна зауважити, що повідомлення матиме сюжетну лінію, і може включати кілька описів.

Найпростіша схема для складання повідомлення дитиною включає наступні логіко-синтаксичні елементи: початок «Були собі», зав'язка «Одного разу», кульмінація «Раптом», розв'язка «Відразу ж» або «Потім», закінчення «З того часу».

Більш складним зв'язним висловлюванням є міркування. Дитині потрібно навчитись встановлювати логічні мовні зв'язки між судженнями, з яких складене міркування. У міркуванні доводяться будь-які твердження, зіставляються предмети, явища, наводяться приклади, формулюються висновки. Воно складається з тез, доведень та висновку. Якщо в повідомленні відображається послідовність явищ, їх часове співвідношення з використанням дієслівних часових форм та лексики, що визначає рух, дію, час; в описі здебільшого використовують мовні засоби вираження ознакових відношень, то в міркуванні переважають способи, що відображають причинні та цільові відношення за допомогою складних сполучників, вставних слів, синтаксичних конструкцій. Міркування ґрунтується на логічному мисленні [8].

Міркування може включати як сполучники, для створення причинно-наслідкових зв'язків (так, адже, як, тому що), так і прислівники, на етапі доведень

(внаслідок, зрештою). Серед міркувань-висловлювань – інструкції, пояснення, доведення, і улюблені міркування дітей старшого дошкільного віку – розмірковування.

Проте в основі міркувань часто лежить і діалогічна форма мовлення, за якої педагог питаннями формує проблему, над якою розмірковують діти.

Численні дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців (О. Коненко, С. Ласунова, Т. Постоян, О. Смирнова, О. Ушакова та ін.) доводять, що на шостому році життя дитина може бути переконливою, послідовно й чітко складати описову та сюжетну розповідь на запропоновану тему, висловлювати міркування, наводити аргументи. В старших дошкільників активно розвивається мовленнєво-творча діяльність, яка за умови правильно організованого навчання сприяє розвитку початкових літературно-художніх здібностей дітей, стимулює та збагачує інші види дитячої творчості [18, с. 107].

Дослідження Н. Орланової було спрямоване на навчання дітей старшого дошкільного віку творчого розповідання, яке розглядалося вченою як уміння дітей самостійно створювати нові образи, ситуації, дії і висловлювати все це в логічно послідовному оповіданні сюжетного чи описового характеру. Н. Орланова вчила дітей старшої групи складати розповіді про іграшки, за картинками, на тему, за планом вихователя; в підготовчій групі – складати сюжетні реалістичні розповіді за самостійно складеним планом з теми, запропонованої вихователем; розповіді за самостійно обраною темою, казки про тварин, тексти інсценівок для театру іграшок, описові розповіді про природу.

Автор пропонувала давати дітям завдання в такій послідовності: придумування дітьми фантастичних дій героя, схарактеризованого вихователем; складання казки на запропоновану тему; самостійне придумування і теми, і сюжету казки. Вчена науково обґрунтувала використання прийомів навчання дітей творчих розповідей: зразок розповіді вихователя, план розповіді; повторення розповіді товариша, додаткові запитання, попередня конкретизація завдання для пасивних

дітей, пояснення дітям завдання «придумай». Було доведено, що у процесі послідовних систематичних занять під керівництвом вихователя діти старшого дошкільного віку набувають умінь складати казки: створюють сюжети на основі комбінації елементів своїх знань та уявлень, наперед планують творчу роботу, використовують відповідні мовні засоби (художній зачин, повторення, приказки, прислів'я, римування) [46, 126 с.].

Отже, монологічне мовлення – це вид розгорнутого мовлення, яке потребує неабиякої підготовки: дитина має навчитися виражати зміст і самостійно обрати мовну форму, на її основі побудувати вислів. Монологічне мовлення – це вид організованого мовлення, і через композиційну складність цей вид потребує досить чіткого навчання.

### **1.3. Художня література як засіб розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку**

Важливу роль у розвитку мовлення старших дошкільників відіграє художня дитяча література, яка є органічним і невід'ємним складником загальної літератури.

А. Богуш висловлюється про художнє слово як про «мистецтво слова, носія національної культури, той національний скарб, який єднає минулі покоління, історію народу з сучасністю в єдиний організм». Учена перераховує низку функцій, які виконує художня література (інформаційно – освітня, виховна, національно – духовна, історична, культураносна, естетична, розважальна). Стосовно дієвості виховної функції художньої літератури, А. Богуш називає обов'язкове сприйняття художнього твору дітьми в єдності думки і почуття задля більшого виховного впливу його змісту на дошкільників. Твори художньої літератури визнаються як «постачальник реальних знань та сильних вражень,

джерело ознайомлення з незвичайним, дивним, фантастичним, вигаданим [8, с.149].

Розвиваючий вплив художньої літератури збільшується завдяки специфіці сприймання художніх творів дітьми дошкільного віку, що визначається їх віковими і психологічними особливостями: чутливість до зовнішніх впливів, безпосередність сприйняття навколишнього світу, високий рівень наслідування та емоційного «зараження».

На проблему сприймання дітьми творів дитячої літератури звертали увагу науковці У. Баран, А. Богуш, Н. Марченко, Н. Карпинська, Т. Качак, В. Кизилова Л. Кирста, Л. Круль, О. Монке, Е. Огар, Л. Овдійчук та ін. Особливості сприймання дітьми змісту художніх творів розкрито в дослідженнях психологів О. Запорожця, Д. Ельконіна, О. Никифорова та інших.

Науковцями поняття «сприймання художніх творів» розглядається як складний розумовий процес, що складається з таких компонентів: слухання, сприймання, уявлення, усвідомлення, розуміння. Оскільки дитина – дошкільник ще не вміє читати, художній твір йому читають дорослі, то основною діяльністю при сприйнятті дитиною змісту художнього твору є слухання.

Сприймаючи високохудожні твори, аналізуючи їх, діти вчаться висловлюватись, формувати особисту думку, оцінювати вчинки і поведінку літературних героїв. Літературний твір сприймається дітьми в цілому, в єдності його змісту й художньої форми, а розуміння виявляється в судженнях та поглядах [63].

Крім того, в дошкільні роки дитина надзвичайно уважна до слова, емоційно чутлива і активна у сприйманні літератури. Цей період є найбільш сприятливим для формування практичних основ естетичного сприймання літератури. В дошкільному віці також відбувається активний розвиток відтворювальної уяви, необхідної для повного розуміння словесного образу, основних зв'язків у творі, характеру персонажа, його дій, вчинків, переживань, а також мотивів його

поведінки. Науковці відзначають такі особливості дітей-дошкільників, як емоційна активність, здатність до співпереживання з героями, розуміння образної будови літературного твору (А. Богуш, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Люблінська) [8, 9].

Т.Соленчук виділяє характерні риси сприйняття художніх творів дітьми старшого дошкільного віку:

- уміння співпереживати, що дозволяє робити моральну оцінку вчинків героїв художніх творів, а в подальшому – і реальних осіб;
- підвищена чутливість та безпосередність сприйняття тексту, що сприяє розвитку уяви;
- поява симпатії та антипатії до героїв тексту, відповідно до її вчинків [54].

На важливість залучення дітей дошкільного віку до джерела рідного слова, розвитку мовлення вказували педагоги, психологи, лінгвісти (А. Богуш, Л. Виготський, Н. Гавриш, О. Запорожець, О. Леонт'єв, Є. Тихеева, О. Трифонова тощо).

Аналіз наукових досліджень та психолого-педагогічної літератури вказують на значний вплив художньої літератури на мовленнєвий розвиток дитини, включно із розумовим та моральним розвитком.

Художня література є ефективним засобом формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. Вона супроводжує дитину з перших років життя, відкриває, пояснює їй життя суспільства та природи, світ людських почуттів та взаємовідносин; розвиває мислення й уяву дитини, збагачує її емоції, дає чудові зразки літературної мови; розширюючи знання про навколишній світ, впливає на особистість дошкільника, розвиває здібності тонко відчувати форму й ритм рідної мови [54, с.112].

Ефективність впливу художньої літератури, підкріплена багатовіковими традиціями читання в українській педагогіці, є одним з провідних є одним із провідних методичних принципів мовленнєвого розвитку дітей-дошкільників. Будь-який літературний твір – фольклорний чи авторський – має стимулювати

мовленнєву й інтелектуальну активність дитини, її мислення та уяву, бути для маленького читача (слухача) об'єктом цілеспрямованих спостережень, елементарного аналізу, творчих дій. Через художні твори відбувається збагачення й активізація словника дітей образними виразами, метафорами, епітетами тощо; вони сприяють розвитку зв'язного мовлення [16, с.25].

Комплекс питань, пов'язаний із визначенням змісту роботи, завдань, форм, методів, прийомів ознайомлення дошкільників із художньою літературою розглянуто в працях А. Богущ, Н. Гавриш, Л. Гурович [8; 16].

Н. Гавриш звертає увагу педагогів на те, що ознайомлюючи дітей з художньою літературою, вихователь має підвести їх до елементарного аналізу літературно-художньої структури твору; навчити розуміти основний його зміст, ознайомити з жанровими, композиційними, мовленнєвими особливостями різних творів. Здобуті літературні знання дошкільники зможуть використовувати під час складання власних розповідей [17, с.14].

Добираючи твори художньої літератури для читання, вихователь має керуватися такими вимогами до них:

- художні твори не повинні бути перекладними;
- ідеологічна направленість художніх творів (моральні образи героїв, мотиви вчинків, поведінка тощо);
- літературна словесна краса та майстерність написання художніх творів, виховна значимість літератури;
- доступність написання твору, відповідність тексту віковим та психологічним особливостям дітей дошкільного віку;
- відповідність творів колу зацікавленості дітей, особливостям уваги, пам'яті, мислення;
- життєвий досвід дітей, можливість співвідносити його із текстом твору;
- сюжетна інтрига, легкість і чіткість словесних композицій.

Висока художня майстерність твору - це захоплюючий сюжет, виразна художня форма, жива, багата мова, яскраві образи героїв. У творах для дітей мають бути народні образні вирази, прислів'я, приказки, вдало вплетені в текст. Недоцільно читати твори з полегшуючими, «дитячими» словами.

Простота й ясність композиції досягається конкретністю зображення героїв, чіткою, зрозумілою зав'язкою, послідовністю розгортання подій, яскраво вираженою кульмінацією і несподіваною розв'язкою, з якої можна вивести певне моральне правило, моральну позицію.

Серед фольклорних жанрів чільне місце посідає казка, що слугує добрим матеріалом для театралізованої діяльності дітей, ігор-драматизацій, інсценування. Щоб навчити дошкільнят розрізняти інтонаційне забарвлення мовлення залежно від мети сказаного (запитання, обурення, захоплення, повідомлення), від характеру казкових героїв, особливостей їхньої поведінки (добрий, турботливий, вайлуватий, плаксивий, боязкий, підступний, улесливий. Злий тощо), доцільно пропонувати такі вправи, які готують до ігор-драматизацій і дають повне цілісне уявлення про конкретний персонаж.

Наприклад: відтворити ситуацію та діалоги персонажів, зображених на малюнку; відтворити мовленнєві особливості, характер певного персонажа; програвати фрагмент казкового сюжету, використати інтонаційне забарвлення, яке позитивно характеризує персонажів (привітність, вдячність, жаль, жарт, готовність допомогти, співчуття); програвати фрагмент казкового сюжету, використати інтонаційне забарвлення, яке негативно характеризує персонажів (роздратування, байдужість, нехтування, зверхність, вередливість, глузування, ігнорування, висміювання).

Ефективним засобом розвитку мовлення, на думку Н. Гавриш, є наочне моделювання засобами художньої літератури. Розвиток у дітей активного мовлення, – зазначає дослідниця, – вироблення вміння користуватися основними логічними прийомами й операціями є одним із важливих завдань підготовки дітей

до школи. Починаючи з молодшого віку дітей можна вчити моделювати за кольором і величиною. Це може бути звичайне площинне моделювання казок «Ріпка», «Колобок», «Рукавичка». Діти досить легко розуміють принцип підбору умовних замісників персонажів казки і з інтересом займаються такою діяльністю. Крім казок, для роботи можна обрати емоційно забарвлені дитячі віршики, оповідання, твори малих фольклорних жанрів.

Головною метою в роботі з дітьми старшого дошкільного віку є навчання самостійно розповідати та переказувати казку чи інший літературний твір, складати розповідь. Використання схем - моделей допомагає дітям послідовно оволодівати вмінням переказувати спочатку окремі епізоди, а потім і всього твору в цілому та навичками складання розповідей. Вид моделювання обирають залежно від мети заняття. Після спеціального навчання діти середнього дошкільного віку оволодівають такими вміннями: самостійно розповідати українські народні казки за ілюстраціями, репродукціями картин, схемами, моделями, символічними знаками; використовувати у мовленні яскраві образні вирази; упізнавати казкових героїв за описом, загадкою, ілюстрацією; використовувати вербальні та невербальні засоби мовлення під час обігрування епізодів казки.

У старшому дошкільному віці дітей учать складати творчі розповіді на запропоновану педагогом тему або за власним задумом. Застосування схем-моделей спрямоване на розвиток зв'язного мовлення, мислення, уяви, пам'яті, творчого потенціалу дітей. Набуті дітьми вміння наочного моделювання у складних формах стають підґрунтям словесної творчості дітей. Старшим дошкільникам на заняттях пропонують не лише користуватися готовими планами - схемами, але й будувати їх самостійно. Таке моделювання дає змогу закріпити знання дітей про структуру казки і сприяє кращому запам'ятовуванню послідовності дій у ній. Діти вчаться самостійно зображувати не лише героїв або предмет, але й рух (стрілочкою) та малювати схеми до окремих епізодів, за допомогою яких переказують твір. Під час ознайомлення з оповіданнями



дошкільників вчать передавати емоції та різні види рухів, зображені на схемах. Малювання схем до казок та оповідань допомагає краще запам'ятовувати героїв твору, послідовність дій у ньому, передавати інтонаційні відтінки мови персонажів та імітувати їхні жести, рухи, міміку. Розігрування, драматизація епізодів або твору загалом – це також своєрідне моделювання у русі. Іноді діти отримують домашнє завдання: намалювати самостійно схему до казки чи оповідання і розповісти їх батькам. Використання схем під час складання описових розповідей полегшує оволодіння дітьми зв'язним мовленням, адже наявність наочного плану робить такі розповіді чіткими, зв'язними, послідовними та поширеними. У результаті проведеної роботи на кінець навчального року діти можуть самостійно складати схеми і добирати символічні знаки, за якими створюють авторські оповідання, казки на новий лад, а згодом – і власні вірші [17, с.111–125].

У процесі навчання переказу літературних та фольклорних творів відбувається формування виразності мовлення. Твори для переказу мають відповідати певним вимогам, головною з них є те, що слід добирати лише такі літературні тексти, які дитина зможе самостійно відтворити. Твори, рекомендовані для переказу, відрізняються чіткою композицією, в якій простежується послідовність події. Особливого значення набуває динамічність сюжету. Діти легко відтворюють навіть об'ємні тексти, якщо вони з динамічним сюжетом. Важливе значення для успішного переказу має мова твору: вона має бути простою для відтворення, але водночас образною, виразною, з використанням діалогів; не містити незнайомих, складних для розуміння та відтворення слів.

## Висновки до першого розділу

Аналіз наукових та науково-методичних джерел свідчить, що проблема розвитку зв'язного мовлення була і залишається в центрі уваги психологів, лінгвістів, лінгводидактів.

Сучасні лінгвістика та лінгводидактика розглядають поняття «зв'язне мовлення» у двох аспектах – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення. Мовлення – процес спілкування, опосередкований мовою.

Монологічне мовлення у психологічному та лінгвістичному відношенні це складніша форма усного мовлення, оскільки це мовлення однієї особи до слухачів, воно більш розгорнуте, вимагає зосередженості пам'яті й уваги до змісту і форми мовлення. Монологічне мовлення спирається на мислення, яке логічно більш послідовне, ніж у процесі діалогу. Монолог не підтримується ситуацією або запитаннями на відміну від діалогу, він здебільшого адресований не одній людині, а багатьом. Монологічне мовлення, як мовлення однієї особи, потребує розгорнутості, повноти, чіткості і взаємозв'язку окремих частин розповіді, вміння мовця зосередити свою думку на головному, не захоплюватися деталями, водночас говорити емоційно, жваво, образно.

Завдання з розвитку зв'язного мовлення посідають центральне місце в загальній системі роботи з розвитку мовлення в закладі дошкільної освіти. Навчання зв'язному монологічному мовленню одночасно є і метою, і засобом практичного опанування мовою. Воно має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування її важливих особистісних якостей таких, як комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність.

Засобом розвитку зв'язного монологічного мовлення дошкільників виступила художня література, оскільки саме з неї діти отримують зразки красивого правильного образного мовлення, засвоюють різні форми мовленнєвих

еталонів, опановують культуру мовлення. Діти старшого дошкільного віку здатні розуміти зміст, ідею та виразні засоби мовлення, і подальше знайомство з літературними творами буде спитатися безпосередньо на ґрунт, який дорослі (батьки, вихователі) закладуть в дошкільному дитинстві.

Твори художньої літератури, які рекомендовано використовувати в закладах дошкільної освіти, мають відповідати низці вимог, а саме: відповідність тексту віковим та психологічним особливостям дітей дошкільного віку; доступність написання твору, відповідність творів колу зацікавленості дітей, особливостям їх уваги, пам'яті, мислення; наявність сюжету, легкість і чіткість словесних композицій; виховна значущість.

## **Розділ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

### **2.1. Характеристика рівнів розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку**

Програма експериментального дослідження передбачала проведення **констатувального етапу**, в процесі якого було проаналізовано Базовий компонент дошкільної освіти, чинні програми навчання і виховання дітей дошкільного віку, навчально-виховну документацію закладу дошкільної освіти в (перспективні та календарні плани) з метою визначення стану роботи з розвитку монологічного мовлення старших дошкільників засобом художньої літератури української, проведено анкетування вихователів старших груп, виявлено критерії, показники і схарактеризувати рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

На **формуальному етапі** перевірялася ефективність запропонованої системи роботи з розвитку монологічного мовлення в старших дошкільників засобом художньої літератури. На **контрольному етапі** було подано порівняльну характеристику рівнів розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури, дані статистичної обробки одержаних результатів дослідження.

Педагогічний експеримент проводився на базі Охтирського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) «Теремок» Охтирської міської ради Сумської області. У ньому брали участь 21 дитина старшої групи «Мальвіна» (експериментальна група) та 21 дитина старшої групи «Буратіно» (контрольна група). Під час дослідження були задіяні вихователі старших груп та батьки вихованців.

На початку констатувального етапу дослідження ми проаналізували Базовий компонент дошкільної освіти та чинні програми з метою з'ясування змісту і завдань із розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, зокрема освітньому напрямі «Мовлення дитини» передбачено формування «мовленнєвої компетентності» під якою розуміється здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Серед мовленнєвих навичок документом визначено, що старший дошкільник «...ініціює і підтримує розпочату розмову в різних ситуаціях спілкування, складає різні види розповідей: описові, сюжетні, творчі (розповіді-повідомлення, роздуми, пояснення, етюди), переказує художні тексти, складає за планом вихователя і самостійно казки і різні види творчих розповідей; розповідає про події із власного життя, за змістом картини, художніх творів, на запропоновану тему, за ігровою та уявлюваною ситуаціями, за результатами спостережень та власної діяльності; самостійно розповідає знайомі казки, переказує зміст художніх творів, користується пояснювальним мовленням» [1].

У програмі «Дитина» серед освітніх завдань освітньої лінії «Мовлення дитини» визначено: сприяння розвитку активного мовлення, формування елементарних навичок мовленнєвого спілкування з дорослими та однолітками, стимулювання до розповідного мовлення. У змісті педагогічної роботи акцентується увага на розвитку зв'язного виразного монологічного мовлення. Дитина має навчитись переказувати вже відомі і нові літературні твори, складати усно колективні листи, складати загадки, описові та сюжетні розповіді, розповіді-міркування, образні описи. Окрім того програмою передбачено складання серії розповідей чи казок, об'єднаних одним персонажем [44, с.216].

У програмі «Я у Світі» визначено, що у віці шести років монологічне мовлення дітей активно розвивається; за допомогою цього типу мовлення дитина виражає свої почуття, думки, знання про довкілля [45, с. 352]. Серед

комунікативних умінь програмою визначено вміння переказувати відомі художні тексти різної складності і композиції, а також складання розповідей [45, с.289].

У програмі «Впевнений старт» у розділі «Мовленнєва діяльність» представлено освітні завдання щодо монологічного мовлення дошкільнят. Відповідно до цієї програми старші дошкільники мають навчитись будувати зв'язні монологічні висловлювання різних типів (описи; сюжетні розповіді за картинами, з власного досвіду, творчі – на задану чи обрану тему; переказ літературних творів) [41, с. 19]. Окрім того, серед завдань визначено залучення дітей до складання розповідей-описів іграшок, предметів, предметних картинок, сюжетних картин і малюнків на основі поданого зразка, плану, засвоєного алгоритму розповіді, а також до складання розповіді-судження (оцінки), розповіді-міркування та розповіді-пояснення з дотриманням логіки, встановленням причиново-наслідкових зв'язків [41, с. 19]. Також програмою передбачено складання сюжетних розповідей за зразком чи планом, переказ літературних творів з дотриманням структури розповіді, самостійне придумування назв до творів.

Таким чином, аналіз програм свідчить, що в кожній з них укладачі приділяють значну увагу розвитку монологічного мовлення, проте лише у «Впевненому старті» монологічне мовлення розглянуте як окрема мовленнєва одиниця, із характеристиками всіх категорій, якими має оволодіти старший дошкільник.

Нами також було проаналізовано плани роботи вихователів старших груп «Мальвіна» і «Буратіно» з метою з'ясування, яким чином вирішуються завдання з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. Аналіз планів роботи свідчить, що в них передбачено переказування оповідання (В. Сухомлинський «А серце тобі нічого не наказало?»); використання дидактичної вправи «Заверши казку по-доброму», де діти самостійно придумують кінцівку; складання розповіді із власного досвіду на задану тему; складання міні-розповідей («Ким я буду, коли виросту»), розповіді-роздуму «Дитсадок – наш другий дім»,

складання розповіді за розглянутою картиною; складання розповіді за схемою; складання казки «Про Мишка, який їв багато солодкого».

Отже, робота з розвитку монологічного мовлення у групах найчастіше включала такі види роботи як складання розповідей різних типів, водночас мало уваги приділяється роботі з розвитку монологічного мовлення старших дошкільників саме на основі творів художньої літератури.

На цьому ж етапі дослідження нами було проведено анкетування вихователів ЗДО щодо з'ясування на скільки вихователі розуміють поняття «мовлення», «монологічне мовлення» і які форми, засоби, методи, прийоми використовують з метою розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. Запропонована вихователям анкета подана в додатку Б. Проаналізуємо відповіді вихователів.

Більшість вихователів (80%) вважають, що максимально сприятливий він для розвитку монологічного мовлення – старший дошкільний вік, 20% вважають, що монологічне мовлення краще розпочати розвивати із середньої групи.

На запитання «Як ви розумієте поняття «мовлення» отримано наступні відповіді: більшість респондентів визначили мовлення як спілкування або ж користування мовою – таку відповідь дали 60%; 40% опитаних вважають, що мовлення – це спілкування. Щодо терміну «монологічне мовлення» вихователі відповіли наступним чином: монолог, або промова однієї особи – 70%; розмова однієї особи – 20%; доповідь або лекція – 10%.

На питання «Використання яких форм роботи, на вашу думку, найбільш ефективно сприяє розвитку монологічного мовлення дошкільнят?» усі вихователі назвали заняття; 40% вихователів вказали також екскурсії; 20% – повсякденне життя.

На питання «Які методи і прийоми ви використовуєте з метою розвитку монологічного мовлення в дітей дошкільного старшого дошкільного віку?», отримали такі відповіді респондентів: бесіда – 40%, розповідь – 30%, читання

художніх творів – 30%, розглядання картин і бесіда за їх змістом – 30 %; переказування творів – 25 %

На запитання «Які художні твори ви добираєте для розвитку монологічного мовлення?» більшість вихователів відповіли що ті, які рекомендовані програмовим матеріалом (90%), решта вихователів вказали лише на твори В. Сухомлинського для дітей.

Отже, анкетування вихователів показало, що існує проблема з розумінням вихователями основних понять, та частковим використанням нити художньої літератури з метою розвитку зв'язного монологічного мовлення.

Для продовження констатувального етапу експерименту ми визначили критерії, показники та схарактеризували рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку, підібрали методики для проведення діагностування.

**Мотиваційний критерій з показниками:** інтерес до різних епічних жанрів літератури та типів висловлювань; бажання наслідувати вихователя під час розповідання казки, історії, складання розповіді; бажання дітей за власною ініціативою розповідати казку, історію, складати розповідь.

**Пізнавальний критерій з показниками:** елементарне уявлення про казку як жанр літератури, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про історію, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про розповідь, її структуру.

**Діяльнісний критерій з показниками:** вміння самостійно складати описові та сюжетні розповіді, казки, короткі історії; усвідомлено переказувати казки, оповідання без допомоги вихователя; вміння висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі.

На основі зазначених критеріїв та показників було визначено три рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку:

**Високий рівень розвитку** монологічного мовлення характерний для дітей старшого дошкільного віку, в яких наявний інтерес до різних епічних жанрів



літератури та типів висловлювань; вони бажають наслідувати вихователя під час розповідання ним казки, історії, розповіді; бажають за власною ініціативою розповідати казку, історію, складати розповідь; які мають елементарні уявлення про казку, історію, їх сюжет, персонажів; елементарні уявлення про розповідь, її структуру; які вміють самостійно складати описові та сюжетні розповіді, казки, короткі історії; усвідомлено переказують казки, оповідання без допомоги вихователя; висловлюються логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі.

**Середній рівень розвитку** монологічного мовлення характерний для дітей старшого дошкільного віку, в яких не завжди наявний інтерес до різних епічних жанрів літератури та типів висловлювань; вони не завжди бажають наслідувати вихователя під час розповідання ним казки, історії, розповіді; не завжди бажають за власною ініціативою розповідати казку, історію, складати розповідь; які не завжди мають елементарні уявлення про казку, історію, їх сюжет, персонажів; елементарні уявлення про розповідь, її структуру; в яких виникають труднощі під час самостійного складання описових та сюжетних розповідей, казки, короткої історії; в них виникають труднощі під час самостійного переказування казки, оповідання; вони не завжди можуть висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі.

**Низький рівень розвитку** монологічного мовлення характерний для дітей старшого дошкільного віку, в яких майже відсутній інтерес до різних епічних жанрів літератури та типів висловлювань; вони не бажають наслідувати вихователя під час розповідання ним казки, історії, розповіді; не бажають за власною ініціативою розповідати казку, історію, складати розповідь; які майже не мають елементарних уявлень про казку, історію, їх сюжет, персонажів; елементарних уявлень про розповідь, її структуру; які не можуть самостійно складати описові та сюжетні розповіді, казки, короткі історії; вони можуть переказувати казки, оповідання лише за допомогою вихователя; вони не завжди можуть висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі.

До кожного з критеріїв нами було дібрано низку експериментальних завдань.

### **Мотиваційний критерій.**

З метою з'ясування інтересу дітей до різних епічних жанрів літератури та типів висловлювань ми провели індивідуальну бесіду з дітьми «Що люблю та що роблю».

Дітям пропонувалося відповісти на такі запитання:

- Що ти більше любиш – говорити чи слухати?
- Тобі подобається слухати найбільше – казки чи оповідання? Чому?
- Чи любиш розповідати казки? Які і про кого?
- Чи подобається тобі розглядати малюнки та створювати за ними розповіді?
- Про що ти любиш розповідати?

Результати індивідуальної бесіди вказали на те, що більшість дітей старшого дошкільного віку люблять слухати (70%), а розмовляти – лише чверть опитаних (25%) відповідно. Серед жанрів літератури більш цікавою для дітей є казка – її обрали переважна більшість опитаних дітей – 80%, розповіді є цікавими для 20% дітей.

Щодо розповідання казок, 50% дітей вказали на те, що люблять розповідати знайомі казки, 30% – що вигадують казкові сюжети самостійно, 20% – що більше люблять слухати казки, які їм читають дорослі.

Створювати розповіді за малюнками подобається 60% дітей, 20% – люблять слухати, розглядаючи малюнки, та ще 20% – просто роздивлялись малюнки до казок чи оповідань.

Відносно тематики розповідей, то більшість дітей (70%) люблять розповідати про події з особистого життя, 20% – переповідати почуте від дорослих чи однолітків, 10% – не люблять розповідати.

Як засвідчують результати, високий рівень продемонстрували 14 % дітей експериментальної та 19% контрольної груп. У таких дітей наявний стійкий інтерес до різних епічних жанрів літератури, вони залюбки розповідають казки, цікаві

історії, а не лише прослуховують їх, їм подобається щось вигадувати, створювати свої сюжети. Серед епічних жанрів літератури діти обирали не лише казку, а й оповідання. Так, Злата Б. поділилась тим, що на ніч придумує коротеньку казку, а вранці переповідає її батькам, найчастіше казковими героями є ті, з ким вона спілкувалась в садочку. Амір М. розповів, що любить запам'ятовувати довгі казки, оскільки всі навколо дивуються, коли він їх переповідає.

За результатами дослідження середній рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення продемонстрували 52% дітей експериментальної та 57% контрольної групи. Дошкільники, віднесені до цього рівня, не завжди демонстрували інтерес до різних епічних жанрів літератури, їм інколи подобається лише слухати твори, які розповідають вихователі і батьки, аніж самим розповідати чи переказувати твори.

Серед епічних жанрів літератури вони переважно обирали казку, люблять переповідати сюжети казок, проте не подобається їм складати розповіді чи оповідання. Так, Платон М. сказав, що любить роздивлятись малюнки і навіть складати за ними розповідь, проте не любить розказувати її іншим. Софія М. під час бесіди зізналась, що любить слухати, коли дорослі розповідають казки чи оповідання, а сама так як вони цікаво говорити не вміє.

Низький рівень розвитку зв'язного мовлення продемонстрували по 34% дітей експериментальної та 24% контрольної груп.

Діти майже не проявляли інтересу до різних епічних жанрів літератури, їм не подобається розповідати казки, оповідання. Іван І. зазначив, що краще всього дивитись мультфільми, а не витрачати час на читання. Дітей цікавить лише слухання казок, оповідання їм не цікаві.

З метою з'ясування бажання дітей наслідувати вихователя під час розповідання казки було запропоновано дитині згадати казки, де героєм є лисичка, сказати, які риси характеру має казкова лисичка, як виглядає та як поводитьсь.

Потім пропонували дитині послухати казку «Лисичка-сестричка та вовк-панібрат» і взяти участь у її розповіданні.

Як засвідчують результати виконання завдання, високий рівень продемонстрували 19 % дітей експериментальної та 14% дітей контрольної груп.

Під час виконання завдання діти з високим рівнем розвитку зв'язного монологічного мовлення під час розповідання вихователем казки наслідували його. Так, Вікторія Б. намагалась відтворити не лише інтонацію вихователя сповільнюючи темп, а й знижувала тембр голосу, щоб бути схожою на «лисичку». Діти під час розповідання казки намагались відтворити рухи, міміку вихователя. Так, Архип К., зображаючи вовка, намагався відтворити навіть кульгаючу ходу героя казки.

Середній рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення продемонстрували 57% дітей експериментальної та 52% контрольної груп. Діти не завжди наслідували вихователя під час розповідання казки. Здебільшого обмежувались інтонацією, не повторювали рухи, не намагались промовляти виразно та емоційно. Данил М. відмітив, що вихователь, коли розповідає про лисичку справді схожий на неї, але так говорити в нього не виходить.

Низький рівень зв'язного монологічного мовлення продемонстрували 24% дітей експериментальної та 34% контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня, не наслідувати вихователя під час розповідання ним казки, їх було не цікаво його слухати, іноді навіть заважали, відволікаючи однолітків.

З метою з'ясування бажання дітей за власною ініціативою скласти розповідь вихователь розповів, що отримав листа від снігура, який нічого не знає про літо і запропонував дитині скласти цікаву розповідь про те, що в нас відбувається влітку.

Ми спостерігали за тим, як діти демонстрували бажання поділитися такою інформацією. Так, 14 % дітей експериментальної та 14% дітей контрольної груп, віднесених до високого рівня, запропонували скласти цікаву розповідь про літо і

потім написати листа. Діти говорили про літо у всій красі, з ласкавим сонцем та теплою водою. Вікторія Б. запропонувала снігуру залишитись жити в теплих краях хоча б на один сезон, щоб побачити літо на свої оченята. На листах снігуру діти запропонували малювали квіти та сонячне проміння. Нікіта Е. відмітив, що снігур долає значні відстані в пошуку тепла, і завжди взимку потрібно допомагати перелітним птахам.

Середній рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення продемонстрували 52% експериментальної та 61% контрольної груп.

Діти без особливого ентузіазму взяли участь у складанні листа снігуру. Самостійно скласти листа снігуру дітям не вдалося, вони інколи зверталися потребували допомоги вихователя, і лише тоді могли продовжити зв'язний текст. Інколи втрачали логічність викладу, розповідали з довгими паузами. загалом історія про снігура їх зацікавила, проте Катерина К. відзначила, що краще слухати цікаву історію, ніж щось придумувати самому.

Дітей, віднесених до низького рівня (34% – у експериментальній та 25% – у контрольній групах), пропозиція вихователя написати листа снігуру не зацікавила. Діти не змогли скласти сюжет листа, розповідь про літо вдавалась лише за допомогою вихователя; висловлювання дітей були нелогічні, зміст тексту не був зв'язний, діти допускали довгих пауз.

Проаналізуємо отримані результати за мотиваційним критерієм.

Кількісні результати виконання дітьми завдань за мотиваційним критерієм подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за мотиваційним критерієм (%)**

Група	№ завдання	Рівні розвитку монологічного мовлення (%)		
		Високий	Середній	Низький
ЕГ	1 завдання	14	52	34
	2 завдання	19	57	24
	3 завдання	14	52	34
	Середній рівень	15	53	30
КГ	1 завдання	19	57	24
	2 завдання	14	52	34
	3 завдання	14	61	25
	Середній рівень	15	56	27

Загальний рівень розвитку монологічного мовлення за мотиваційним критерієм визначався за сукупністю кількісних результатів, одержаних дітьми за виконання кожного із трьох завдань. Як засвідчують результати, високий рівень продемонстрували 15 % дітей експериментальної та 15 % – контрольної груп; середній рівень показали 53% дітей експериментальної та 56% – контрольної груп. Щодо низького рівня результати наступні – 30% дошкільників експериментальної та 27% дошкільників контрольній груп. Загалом більшість дітей обох груп мають середній рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення.

**Пізнавальний критерій**

З метою з'ясування наявності в дітей уявлень про казку як жанр літератури, її сюжет, персонажів ми запропонували дітям прослухати знайомий твір («Півник і двоє мишенят») і відповісти на запитання:

- Ти прослухав оповідання чи казку?
- А чому ти вирішив, що прослухав казку?

- А з яких частин складається казка?
- Про кого розповідається в казці?
- А якими зображено півника? мишенят?
- А як ти думаєш, правильно вчинив півник по відношенню до мишенят?

Як засвідчують результати виконання завдання, 19% дітей експериментальної та 23% дітей контрольної групи, віднесених до високого рівня за пізнавальним критерієм, мають елементарні уявлення про казку як жанр літератури, її структуру, оскільки при виконанні завдання взагалі не помилялись і чітко визначали і жанр і частини тексту відповідно до змісту. Діти чітко та правильно відповідали про те, що прослухали казку. Ознаками казки діти назвали – вигадана історія, бо тварини не вмюють говорити і так не поводяться в реальному житті «Півник не зможе молотити зерно, пекти пиріжки – тому це казка» (Максим Г.). Нікіта Є. чітко вказав на структуру казки – визначив зачин, основну частину

та кінець, вказав на події казки, які відповідають цим частинам. Діти описали героїв казки не лише за зовнішніми ознаками, а й зробили аналіз поведінки: Вікторія Б. вказала, що півник трудолюбивий та вихований, а мишенята ліниві та не люблять допомагати, і виправдала вчинок півника, вказавши, що мишенят потрібно провчити.

57% дітей експериментальної та 52% – контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку монологічного мовлення за пізнавальним критерієм. Діти, віднесені до цього рівня, іноді називали казку оповіданням, і не могли дати логічного пояснення своєму вибору. Щодо частин казки, відповідали правильно, проте логічно пояснити, де в сюжеті закінчуються одна частина та починається інша – не могли. Частіше за все діти плутали основну частину та кінцеву, тобто елементарні уявлення про структуру тексту твору не сформовані у достатньому обсязі. Діти не завжди використовували пряму мову, інколи порушували логіку викладу, плутали репліки героїв.

24% дітей експериментальної та 25% – контрольної груп показали низький рівень розвитку монологічного мовлення. Вони не могли визначити жанр твору, не уважно сприймали сюжет та не могли дати правильної відповіді на більшість запитань. Кирил С. зазначив, що сама казка цікава і відома, але добре її лише слухати, а не відповідати на запитання.

З метою з'ясування наявності в дітей елементарних уявлень про історію, її сюжет, персонажів ми запропонували дітям прослухати історію про козацькі скарби:

«Давним-давно жили козаки, ходили вони в походи, брали участь у битвах і перемагали. І за ці часи в них назбиралося багато скарбів! І золота, і прикрас, і малих та великих трофеїв воєнних. Кожен козак мав свій скарб, а коли повертався після походів зберігав їх у надійній схованці. Але не лише свої скарби мали козаки – була й спільні скарби усього війська Запорізького. Після повернення з походів збирались козаки, ділили все завойоване майно та ховали скарб у Дніпрі.

Але настав час, і знищили Січ, а козаків пересели в інше місце, але вони не забрали скарби з собою, були впевнені, що зовсім скоро повернуться на свої козацькі землі.

Розселилися козаки по різних куточках України. З часом старіли та помирали, про свої походи лише дітям та онукам розповідали, і легенди про свої скарби також розповідали. Багато часу минуло від часу козацьких походів, а люди й досі шукають козацькі скарби в Дніпрі»

Після виразного читання твору дітям показали зображення козаків, острова Хортиці, та запропонували відповісти на запитання:

- Ти прослухав оповідання, казку чи історію?
- Чому ти вирішив, що прослухав історію?
- Хто є головними героями?
- Як жили козаки, чим займались?
- Звідки в них скарби?



- Де їх ховали?

- Чому втратили ?

За результатами виконання завдання високий рівень продемонстрували 14% дошкільників експериментальної та 14% дошкільників контрольної груп.

Діти з високим рівнем розвитку монологічного мовлення визначили, що це історія, вони розказали інші історії, які чули про козаків та їх походи. Ознаками історії Нікіта Е. назвав той факт, що початок тексту містить слова «Давним-давно». Амір М. вказав на те, що в історії розповідається про те, як жили козаки і заставляють нас задуматись про те, чи є скарби і справді десь захованими. У відповідях діти щиро ділились своїми оповідками про козацькі здобутки.

Дошкільники вказали, що козаки були мудрими, оскільки мали не лише особисті скарби, а й спільний скарб. Максим Г. зазначив, що козаки витратили гроші на розвиток Січі.

Щодо середнього рівня розвитку зв'язного монологічного мовлення його продемонстрували 61% дітей експериментальної та 61% – контрольної груп.

Дошкільники схилились до варіанту, що це казка, а не історія. Головних героїв називали, проте зв'язано розповісти про скарби не могли. У відповідях на питання про походження та зберігання скарбів допускали помилки, що вказує на неувважність, нелогічно будували сюжетну лінію. Катерина К. зазначила, що це неправдива історія, і їй не дуже сподобалася. Зі слів Даніїла Б. історія нецікава, тому він і не хоче відповідати на запитання.

Низький рівень продемонстрували отримати 25% дітей експериментальної та 25% дітей контрольної груп. Відповіді дітей, зазначеного рівня, були поверхневі, з кількох речень, без повного відображення змісту. Дошкільники не виявляли бажання за власною ініціативою розповідати про козаків та їх внесок в історію України. В них відсутні елементарні уявлення про історію та її структуру оскільки діти помилялися при визначенні жанру за текстом. Кирил С. вказав, що взагалі

неможливо визначити, що до чого, бо немає у тексті імен, нічого не зрозуміло, хоча володіти скарбом це цікаво.

З метою з'ясування наявності в дітей елементарних уявлень про розповідь, її структуру ми запропонували дітям прослухати уривок розповіді про Білочку господиню і сказати чого не вистачає в ній:

«Білочка була справжньою господинею. Завжди запаслива, бігала між деревами і збирала всякі харчі до хатинки. То жолудь підхопить під гіллястим дубом, то шипшинку зірве, що налилась червоними бочками на місці рожевої квіточки. І все у хатинку свою несе.

Особливо любила Білочка яблучка маленькі такі, солодкі. І була їх сила-силенна під молодим деревцем, і Білочка туди-сюди щасливо бігала, носила їх до свого будиночку.

Коли не було яблук, Білочка зронила маленьку сльозинку, проте почула шурхіт в кущиках – то діти принесли їй смачнющі горішки – великі, волоські. Залишили на видному місці – взамін яблук, які зібрали.

Так білочка за день зробила собі запас на всю зиму і змогла просто красуватись своїм пухнастим хвостиком...».

Після прочитання тексту запитуюмо у дітей:

- Про кого ти прослухав невеличку розповідь?
- Чи все зрозуміло у тексті?
- Чого не вистачило в моїй розповіді?
- Якої частини тексту не вистачає, з чого ти зробив такий висновок?
- Як би ти розказав основну частину тексту, якої не вистачає?
- Якою була білочка з розповіді?
- Що б ти їй побажав?

За результатами виконання завдання високий рівень розвитку монологічного мовлення продемонстрували 14% дошкільників експериментальної та 14% дошкільників контрольної груп.

Діти, віднесені до цього рівня, мають елементарні уявлення про розповідь, її структуру. При виконанні завдання взагалі не помилялись і чітко визначали, що не вистачає основної частини тексту відповідно до змісту. Описуючи білочку, діти вказували на її риси. Так, Максим Г. сказав, що білочка – справжня господиня, роботяща та завзята. Найбільше сподобалось дітям самостійно скласти частину тексту розповіді, якої не вистачало. Дошкільники говорили про те, що можливо «діти теж захотіли маленьких солодких яблучок», «спеціально замінили яблучка на горішки, бо горішки поживні». Щодо побажання білочці, то Максим Г. навіть сказав, що сам мріє бути таким же роботящим, як білочка. А більшість дітей бажали білочці легкої зимівлі, оскільки вона заслужила на відпочинок. Таким чином, діти не лише захопились текстом розповіді, а й придумали частину тексту, якої не вистачало та проявили себе чутливими та небайдужими.

Середній рівень розвитку монологічного мовлення при виконанні цього завдання продемонстрували 52% дітей експериментальної, та 61% – контрольної груп. Не всі дошкільники, віднесені до цього рівня правильно визначили, що прослухали розповідь, висловили бажання за власною ініціативою скласти частину тексту, якої не вистачає. Діти, хоча і визначили, що не вистачає основної частини, проте не активно брали участь у обговоренні. Катерина К. зазначила, що розповідь цікава, але придумувати щось самій не хочеться. Складали переважно основну частину з коротких речень, наприклад, «діти забрали яблука та принесли горіхи». В описі білочки діти порушували логіку викладу, плутали події з розповіді, оскільки в ній випущена основна частина. Зі слів Даніїла Б. у розповіді чогось не вистачає, а чого саме – йому не відомо. Щодо побажань, то це були короткі фрази, на кшталт – бути щасливою, бути здоровою, на нашу думки, це широковживані кліше, що не є емоційною відповіддю на образ білочки, як героїні розповіді.

Низький рівень продемонстрували 34% дітей експериментальної та 25% – контрольної груп. Дошкільники з низьким рівнем не змогли визначити, що прослухали розповідь, вони не виявляли бажання за власною ініціативою скласти

частину розповіді, якої не вистачає. Дехто з дітей взагалі не помітили, що текст не повний. Вони так і не змогли скласти частину розповіді, якої не вистачало, оскільки не вловили логічності побудови тексту через неуважність. Діти помилялися при визначенні структурних частин тексту, більшість вказали на те, що відсутня кінцівка. Кирил С. вказав, що взагалі неможливо визначити що до чого, бо мало тексту, хоча сама Білочка – хороша. Опис білочки, як героїні розповіді складався не з речень, а з окремих слів. Серед побажань білочці – щоб все було добре.

Кількісні результати виконання дітьми завдань за пізнавальним критерієм подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за пізнавальним критерієм (%)**

Група	Рівні розвитку монологічного мовлення (%)			
	№ завдання	Високий	Середній	Низький
ЕГ	1 завдання	19	57	24
	2 завдання	14	61	25
	3 завдання	14	52	34
	Середній рівень	15	56	27
КГ	1 завдання	23	52	25
	2 завдання	14	61	25
	3 завдання	14	61	25
	Середній рівень	17	58	25

Проаналізуємо отримані результати за пізнавальним критерієм.

Діти експериментальної та контрольної груп продемонстрували наступні результати розвитку монологічного мовлення за пізнавальним критерієм: 15% дітей експериментальної та 17% – контрольної груп показали високий рівень; 56%

дітей експериментальної та 58% – контрольної груп мають середній рівень; 27% дітей експериментальної та 25% – контрольної груп мають низький рівень розвитку.

Загалом групи мають схожі показники, переважна більшість дошкільників має середній рівень розвитку зв'язного монологічного мовлення за пізнавальним критерієм.

### **Діяльнісний критерій**

З метою з'ясування *вміння дошкільників самостійно складати казки, розповіді та короткі історії* ми запропонували їм скласти розповідь на тему «Казки, які я люблю».

Як засвідчують результати, високий рівень продемонстрували 14% дітей експериментальної і 19% дітей контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня, самостійно склали розповідь на задану тему, вони логічно, зв'язно будували речення, не потребували допомоги дорослих, самостійно вибудовували зміст розповіді, розказували в нормальному темпі, без довгих невинуваних пауз.

Діти продемонстрували зацікавленість до виконання завдання, вони залюбки придумали зміст розповіді, допомагали одноліткам, підказували потрібні слова. Максим Г. зазначив, що розповідь складати не лише легко, а й цікаво, бо можна самостійно «управляти сюжетом».

61% дітей експериментальної та 52 % – контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку монологічного мовлення за діяльнісним критерієм. Діти мають труднощі під час самостійного складання розповідей, що виражалося у відсутності логіки її побудови. При виконанні завдання могли лише назвати казки, проте не могли розказати, за що їх люблять, якими якостями їх вразили герої. Розповіді дітей містили прості речення, були присутні довгі паузи. Данііл Б. зазначив, що легше слухати однолітків, чим фантазувати самому.

25% дітей експериментальної і 29% – контрольної груп продемонстрували низький рівень розвитку монологічного мовлення. Діти, віднесені до цього рівня,

поводились пасивно, більше як слухачі. Вони не змогли скласти розповідь, а лише вказали назви казок, які їм подобаються. Лише з підказками вихователя та додатковими питанням давали відповіді стосовно сюжетів та героїв улюблених казок. За словами Кирила С. краще слухати казки, ніж щось про них говорити.

З метою з'ясування *вміння дошкільників усвідомлено переказувати казки, оповідання без допомоги старших* ми запропонували дітям прослухати українську народну казку «Котигорошко», після чого провели діалог-бесіду за її змістом, а потім запропонували її переказати.

Як засвідчують результати, високий рівень продемонстрували 19 % дітей експериментальної і 14% дітей контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня, переказували казку легко, після одноразового прочитання тексту. Під час переказу діти не порушували структуру казки, використовували пряму мову, правильно розставляли паузи. Амір М. вказав на те, що казка є повчальною, оскільки в ній сміливий головний герой.

57% дітей експериментальної та 61% – контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку монологічного мовлення за діяльнісним критерієм. У дітей під час переказування інколи виникали труднощі, тому на допомогу приходив вихователь, вони не завжди у використовували пряму мову, порушували логіку викладу, плутали фрази героїв казки. Зі слів Даніїла Б. казка цікава, але велика тому і переказується важко.

24% дітей експериментальної і 25% – контрольної груп продемонстрували низький рівень розвитку монологічного мовлення. Діти, віднесені до цього рівня, не змогли самостійно переказати казку, добили довгі паузи, щоб допоміг вихователь, вони переказали лише кілька речень, сюжет був сплутаний, не логічний. Хоча Кирил С. каже, що казка цікава, але розказувати самому їй складно. Нікіта П. сказав, що краще дивитись мультфільм про Котигорошка.

З метою з'ясування *вміння дітей висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі* ми пропонували дитині:

- пригадати казку «Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат»;
- назвати персонажів казки;
- пригадати, як Вовк ловив рибу, хто йому дав таку пораду?
- пригадати, які слова говорила Лисичка?
- чим закінчилася риболовля?
- про що просила Лисичка Вовка після того, як його побили?

Як засвідчують результати, високий рівень продемонстрували 14 % дітей експериментальної і 19% дітей контрольної груп. Діти, віднесені до цього рівня, безпомилково відповідали на питання стосовно головних героїв, описали їх зовнішність та риси характеру, Амір М. вказав, що лисичка справжня «хитрунка», а вовк занадто довірливий і тому він постраждав. Вікторія Б. вказала на те, що лисичка вчинила жорстоко по відношенню до вовка, давши йому пораду. Діти відповідали самостійно, не потребували допомоги вихователя, темп мовлення був помірний, мовлення зв'язне, логічне, діти використовували емоційність та міміку, розповідаючи про героїв.

57% дітей експериментальної та 61% – контрольної груп продемонстрували середній рівень розвитку монологічного мовлення за діяльнісним критерієм. Діти, віднесені до цього рівня, не чітко орієнтувались у сюжетній лінії казки. Іван І. правильно назвав головних героїв, розказав про їх пригоди, але не зміг скласти характеристики зовнішності та характеру лисички та вовка. Платон М. описав риболовлю вовка, але не зміг сформулювати кінцівку казки.

29% дітей експериментальної і 20% – контрольної груп продемонстрували низький рівень розвитку монологічного мовлення. Діти, віднесені до цього рівня, не змогли дати чіткої відповіді на запитання стосовно сюжету казки. Назвали лише головних героїв, але плутались в сюжетній лінії. Софія Г. сказала, що пам'ятає казку, але їй сумно від того, що потрібно не слухати, а розповідати самостійно. Марія С. натомість сміялася над долею вовка, не проявляючи жалю.

Кількісні результати виконання дітьми завдань за діяльнісним критерієм подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

**Рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за діяльнісним критерієм (%)**

Група	Рівні розвитку монологічного мовлення (%)			
	№ завдання	Високий	Середній	Низький
ЕГ	1 завдання	14	61	25
	2 завдання	19	57	24
	3 завдання	14	57	29
	Середній рівень	15	58	26
КГ	1 завдання	19	52	29
	2 завдання	14	61	25
	3 завдання	19	61	20
	Середній рівень	17	58	24

Середній рівень розвитку монологічного мовлення за діяльнісним критерієм визначався за сукупністю кількісних результатів, одержаних дітьми за виконання кожного із трьох завдань. Отримали наступні результати: високий рівень продемонстрували 15% дітей експериментальної та 17% – контрольної груп; середній рівень було виявлено 58% дітей експериментальної та 58% – контрольної груп; низький рівень продемонстрували 26% експериментальної та 24% – контрольної груп. Отже, отримані результати є близькими в експериментальній та контрольній групах.

Підсумовуючи результати виконання дітьми низки експериментальних завдань, нами було визначено загальний рівень розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. Результати виконання завдань за всіма критеріями констатувального етапу дослідження представлено в таблиці 2.4.



Таблиця 2.4.

**Рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної груп (констатувальний етап %)**

Група	Рівні розвитку монологічного мовлення			Критерії
	Високий	Середній	Низький	
ЕГ	15	53	30	Мотиваційний
	15	56	27	Пізнавальний
	15	58	26	Діяльнісний
	15	55	27	Середній рівень розвитку монологічного мовлення
КГ	15	56	27	Мотиваційний
	17	58	25	Пізнавальний
	17	58	24	Діяльнісний
	16	57	25	Середній рівень розвитку монологічного мовлення

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив, що високий рівень розвитку монологічного мовлення продемонстрували 15% дітей експериментальної та 16% дітей контрольної груп. На середньому рівні перебувало 55% дітей експериментальної і 57% дітей контрольної груп. Низький рівень розвитку монологічного мовлення засвідчили 27% дітей експериментальної і 25% дітей контрольної груп.

Результати проведеного констатувального етапу дослідження свідчать про те, що існує потреба в розробці системи роботи із розвитку монологічного мовлення в

дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.

## **2.2. Система роботи з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури**

Процес розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку відбувається під керівництвом педагога та батьків, проте обов'язково з урахуванням психологічних вікових та індивідуальних особливостей кожної дитини. При цьому ефективність педагогічної дії залежить і від активності самої дитини, чим активніша дитина-дошкільник, тим більше ця дитина любить те, чим займається, знаходиться в сприятливому середовищі, і тим кращим буде результат. Дитина, відчуваючи втому та пригніченість рідко буває конструктивною та активною в діяльності.

Педагогу важливо мотивувати дітей до вербальної діяльності, стимулювати мовленнєву активність не лише в процесі повсякденного спілкування, а й під час спеціально створеного навчання. Особливістю зв'язного мовлення старших дошкільників є те, що їм заважають емоції, що перешкоджають побудові чітких зв'язків між частинами тексту. Життєві враження дитини дуже багаті на різні образи і при цьому швидкозмінні, діти намагаються максимально швидко розказати про події, що з ними відбулись і через це перестрибують із сюжету в сюжет.

Діти старшого дошкільного віку дуже часто добре знають про що розповідають, але під час розповіді в них виникають нові асоціативні ряди, один образ змінює інший і саме це заважає логічно закінчити те, з чого вони почали.

Під час проведення констатувального етапу експерименту було виявлено епізодичний характер роботи з розвитку саме монологічного мовлення з дітьми старшого дошкільного віку в практиці закладів дошкільної освіти, а також пересвідчилися під час виконання діагностичних завдань.

Ми розробили систему роботи з розвитку монологічного мовлення в засобом художньої літератури в процесі реалізації якої перевіряли такі педагогічні умови: наявність зразкового монологічного мовлення у вихователя; занурення дітей в активну художньо-мовленнєву діяльність; використання художньої літератури в різних самостійних видах дитячої діяльності (ігрова, мовленнєва, художньо-мовленнєва тощо).

Для розвитку зв'язного монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку важливе значення має мовлення самого вихователя, яке наділене такими комунікативними ознаками, як правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство та виразність. Ми разом з вихователем, організовуючи роботу з розвитку зв'язного мовлення на заняттях чи в повсякденному житті з використанням творів художньої літератури, своїм прикладом демонстрували зразкове монологічного мовлення.

Так, під час розповідання дітям українських народних казок «Лисичка сестричка та Вовк панібрат», «Мудра дівчина» на заняттях з рідної мови вихователь і ми дотримувалися відповідної інтонації, робили достатню кількість пауз, виділяли за допомогою інтонації найбільш значущі слова в творі. Також звертали увагу на правильність дихання, голос, дикцію, щоб діти також отримали зразки правильного мовлення. Аналогічно розповідалися акторські казки на заняттях з природи, соціуму тощо.

Для розвитку монологічного мислення дітей старшого дошкільного віку окрім програмового матеріалу ми обирали художні твори сучасних авторів та класиків української літератури, щоб сформувати стійку зацікавленість дітей новим форматом та подачею текстів. Список художніх творів, рекомендований для використання з метою розвитку мовлення дошкільників подано в рекомендаціях для вихователів.

Дану умову ми реалізовували також під час усього формувального етапу експерименту.

З метою реалізації другої педагогічної умови – занурення дітей в активну художньо-мовленнєву діяльність нами були розроблені завдання, де основним засобом виступили твори художньої літератури для дітей. Такі завдання діти виконували як на заняттях з рідної мови, так і в повсякденному житті.

Переказування твору. Робота над змістом оповідання О. Погинайка «Осінь без смутку» передбачала формування вміння дітей зв'язно, послідовно, виразно переказувати невеликі тексти. Дітям читався твір, проводилася бесіда за його змістом. Стимулювали власним прикладом переказувати твір дітей: Послухайте, як я перекажу оповідання, а потім ви спробуєте зробити так само.

*Гра «Скринька питань».* Після читання художніх творів «Півник та Котик», «Лисиця і глечик», «Лисичка-сестричка та Вовк-панібрат» ми пропонували дітям заглянути у магічну скриньку, де герої творів залишили завдання: «Привіт! Я, лисичка-сестричка. А в яких творах ти зустрічався зі мною? Розкажи про мене» (за аналогією: вовчик-братик, зайчик-побігайчик, коза-дереза, півник, Пан Коцький та ін.).

Завдання від героїв казок чи оповідань повертали дітей до сюжетної лінії, допомагали їм пригадати текст твору.

Наведемо приклад складеної казки дітьми: «Я Лисичка-хитрунка, живу у лісі і завжди намагаюсь бути хитрою. Я змогла перехитрити вовчика, і він ніс мене на спині. Також викрадала півника, проте котик його відібрав. І журавель теж виявився хитрим, він не дав мені покуштувати з глечика. Але я не ображаюсь на інших звірів, вони ж не ображаються на мене за мої витівки» (Злата Б.).

Досить цікавим для дітей виявилось виконання завдання на заміну прямої мови непрямою, де їм самостійно потрібно було скласти частинку тексту, з розповіддю героя про себе. Для його реалізації використали текст казки Г. Британ «Навіщо верблюдові горб» [11]. Після прочитання казки провели бесіду за її змістом. Запропонували виконати завдання: Уявіть, що ви верблюд і ви самі хочете розповісти дівчинці про своє життя. Придумайте розповідь, яка б

розпочинатися зі слів «Я – верблюд, живу... я маю горб-комору...». Діти по черзі розповідали, якою вони уявили цю тварину.

Наведемо приклад складеної розповіді дітьми: «Я верблюд, живу в пустелі, де багато піску і дуже жарко. Там немає води, тому я маю горб-комору. Його мені дала природа, в ньому запаси, які допомагають мені в пустелі, тому на свій горб я кажу комора» (*Амір М.*).

Робота в групах. Відбувалася за текстом твору Г. Британ «Маленький майстер» [10], після прочитання якого, було проведено бесіду. Потім дітям пропонувалося придумати нові пригоди, які б могли трапитися із Данилком та його татом, присвячені їх допомозі тваринам взимку. Для виконання завдання дітей ділили на групи по троє, де кожен мав придумати якусь частинку розповіді – початок, середина, кінець. Розподіл дітей на групи ми здійснювали таким чином, щоб обов'язково в ній була дитина з високим рівнем розвитку монологічного мовлення. На практиці такі діти завжди допомагали своїй групі впоратись із завданням.

Наведемо приклад складеної пригоди Данилка з татом дітьми: «Данилко з татом помітили взимку собачку, що сиділа під під'їздом і тремтіла. Вони зібрали інших дітей і вирішили допомогти собачці. Назвали її Сірко, побудували будку. Щодня приносили корм і водичку, і Сірко став сторожем. Так, завдяки добрій справі песик вижив і став улюбленцем у дворі» (*Злата Б., Тетянка Д., Марк К.*).

З метою набуття вмінь слідували за подіями у тексті та запам'ятовували їх для подальшого відтворення було використане завдання, побудоване на повчальній казці «Два брати». Після прочитання казки ми обговорили її, з'ясували послідовність епізодів. Далі запропонували завдання: «Знаєте, як можна придумати нову казку? Ми розкажемо все навпаки. Давайте уявимо, що брати були не добрі, а злі та жадібні, і за таких умов придумаємо нову казку, проте, якщо хтось із вас розгубиться, то ми обов'язково допоможемо «чарівними» словами-виручалочками. Ми брали клубочок, ниточка в якому чарівна, і промовляли: «Я почну казку, а

продовжить її той, кому я передам клубочок...». Кожна дитина промовляла невеличкий монолог. При складанні казки діти з цікавістю придумували новий сюжет, ті, хто потребували допомоги її отримували від вихователя та однолітків у вигляді коротких речень-підказок.

Наведемо приклад складеної казки дітьми: «Два брати були жадібні. Після того, як зібрали врожай перший брат вирішив, що в нього менше зерна. Пішов вночі і забрав половину у меншого. Менший теж так зробив. Але вранці прокинулись вони і побачили – що зерна у кожного – як і було. І нічого в них не вийшло» (*Марія С.*).

З метою набуття вміння дітьми складати сюжети ми пропонували скласти «Сучасну казку про Їжачка-боровичка». Завдання полягло в тому, що діти, маючи іграшкового героя Їжачка-боровичка, самостійно складали сюжет казки, при чому сюжетну лінію вибудовували, передаючи іграшку один одному. Отримавши іграшку, дитина мала продовжити розповідь, відповідно до тексту почутого від однолітків. Таким чином у результаті створювалась дитяча казка, основою якої є фантазія та вміння монологічно висловлюватись.

Наведемо приклад складеної казки дітьми: «Їжачок-боровичок полюбляв молочко. Але в лісі не було молочка, і за молочком треба було ходити у сусіднє село. У селі жила бабуся, що наливала Їжачку молочко. В неї були онуки, які раніше не бачили живого їжачка. І от Їжачок-боровичок приходив до бабусі за молочком, а онуки бабусі любувались їжачком, якого не могли зустріти в місті» (*Софія П., Володимир С.*).

У систему роботи з розвитку монологічного мовлення дітей було включено поєднання сюжетів різних казок «Котигорошко» та «Івасик-Телесик». Діти мали порівняти казки та вибрати з сюжетів однакові факти.

Наведемо приклад складеної казки дітьми: «Котигорошко та Івасик-Телесик були сміливими, вони не побоялися своїх казкових ворогів. Саме це і є однаковим в обох казках» (*Єлизавета У.*).

Дошкільники склали також монологи на основі комбінування сюжетів різних казок. Наприклад, після бесіди про улюблені казки, ми повідомили дітям, що герої із різних казок можуть ходити в гості один до одного, і запропонували їм поєднати сюжет казки «Хто кого боявся?» (про боязливого зайчика) та казки про «Зайчика – Вуханчика». Дошкільнята склали казки, пропонували свої варіанти казкових подій. Після прослуховування всіх варіантів, ми запропонували їм обрати найкращий сюжет казки і пояснити свій вибір.

Наведемо приклад складеної казки дітьми: «Зайчик-вуханчик після пригоди з вовком був слухняний, і коли ішов у гості до боязливого зайчика, то попросив у мами морквинку. З гостинчиком прийшов до боязливого зайчика на обід. А разом їм і у лісі не страшно гуляти. Так вони подружились і завжди гуляли разом. А як треба було щось робити, коли мама доручала – то і роботу разом виконували, разом же веселіше!» (*Матвій Я.*)

Отримані цікаві сюжети записувались і через деякий час дітям пропонувалось прослухати складені ними казки й визначити, що переплутано, повернути героїв у їхні казки. Не простим виявилось використання сюжету відомої казки з переміщенням її героїв в інший час або простір; кардинальною зміною характеру персонажів, їхньої поведінки і як наслідок цього — сюжету казки.

Гра «Порівняй». У процесі проведення гри вчили дітей порівнювати характеристики казкових героїв у різних творах.

Матеріал: іграшки (зайчик, лисичка, вовк, ведмідь тощо).

Ми пропонували дітям пригадати казки, в яких зустрічається зайчик та порівняти цього персонажа в різних казках. Далі діти обирали будь-яку іграшку, називали казки, в яких зустрічається цей персонаж, характеризували його.

Наведемо фрагмент гри «Порівняй».

Вихователь: У багатьох казках ми зустрічаємо зайчика. Назвіть ці казки.

Діти: «Заєць і Їжак», «Колобок», «Рукавичка», «Зайчикова хатка».

– А який там Зайчик? Розкажіть про зайчика із вашої улюбленої казки.

Наведемо приклад складеної розповіді дітьми: «Я люблю зайчика із казки «Зайчикова хатка». Він добрий, але трошки не вистачає йому сміливості. Проте, треба пам'ятати, що у світі завжди є ті, хто тобі може допомогти. Так і зайчику, допоміг півник, і вони стали друзями» (*Марина П.*).

Гра «Що згубили?». Дітям пропонували прослухати уривки з творів, які читали на попередніх заняттях. Завдання: необхідно визначити з якого твору фрагмент і розповісти ту частину, яка відсутня. Частини тексту озвучували без визначеної послідовності.

1. «В одного чоловіка був кіт старий, що вже не здужав і мишей ловити. От хазяїн його взяв та й вивіз у ліс, думає: «Нащо він мені здався, тільки дурно буду годувати,— нехай лучче в лісі ходить». (*«Пан Котський»*).

2. «У нас ніколи не було Волоханя. Були всякі собаки, але Волоханя не було. У нас був Рябко. Або — Рябчик. Він любив кусати себе за вухо, за лапу і сміятись». (*М.Вінграновський «Волохань»*).

3. Коли гульк – аж в степ широкий  
Суне злючая зима.  
Коник плаче, серце мліє;  
Кинувсь він до Мурав'я:  
– Дядьку, он зима біліє!  
От тепер же згину я!  
Чуєш – в лісі ворон криче,  
Вітри буйнії гудуть?  
Порятуй, порадь, земляче,  
Як се лихо перебудуть! (*Л.Глібов «Коник стрибунець»*)

4. – І я сьогодні мамі допомагала.  
– І я теж, – відповіла Ліда.  
– Що ж ти робила?  
– Тарілки витирала, і ложки, і виделки.



– А я черевики почистила. (*О.Буцень «Маленькі помічниці»*)

5. Настало літо. Росте кавун. Спека надворі нестерпна.

– Ходімо, Петрику, кавуна поллемо.

Пішов би Петрик, та хто ж за нього метеликів сачком ловитиме?

Пішов дідусь сам. Полив кавуна. (*Б.Вовк «Кавун»*)

6. – Чого ти колешся? Ах ти ж, капосна! – казав Борисок голці і старався вхопити її за самісінький кінчик так, щоб не вколотися.

Нарешті латку було пришито. Вона стирчала на штанях, мов сушений гриб, а матерія навколо зморщилась так, що одна холоша навіть стала коротшою. (*М.Носов «Латочка»*)

7. «Як схопляться вони, як дременуть, то тільки видко. Заець і собі за ними – забіг не знає куди... А потім посходились та й кажуть:

– Такий малий, а тільки-тільки нас усіх не поїв!» (*«Пан Котський»*)

8. «Поправили лелеки ті хатки, відкрили віконця, напустили сонця та й живуть. Вони добре знають, що злий чоловік уже не злий, це ж він добрим птахам хати-гнізда готував.

З тої години по всій нашій країні, по всій нашій землі живуть лелеки.

Добрі птахи живуть там, де й люди добрі».(*Л. Полтава «Де живуть наші птахи»*).

При першому використанні діти трохи губились в фрагментах тексту, але зрозумівши суть вже точно визначали частини твору.

З метою розвитку монологічного мовлення на основі зміни змісту твору через введення до нього нових персонажів ми запропонували вправу *«Новий персонаж»*.

Ми пропонували дітям змінити персонажів казки, наділивши їх невласливими якостями (добра лисичка, злий зайчик тощо). Після цього діти розповідали відому казку, вводячи до неї змінені персонажі.

Завдання «Творча розповідь за мотивами знайомої казки» (за методикою Н. Гавриш) було спрямоване на розвиток вміння дітей змінювати сюжет знайомої казки і отриманий сюжет репрезентувати слухачам.

Матеріал: ілюстрації до різних казок.

Ми запропонували дітям пригадати казку «Колобок» та змінити сюжет, скласти казку «Нові пригоди Колобка», але щоб Колобок жив наш час і повернувся до діда з бабою цілим і не пошкодженим.

Для реалізації третьої педагогічної умови: використання художньої літератури в різних самостійних видах дитячої діяльності (ігрова, мовленнєва, художньо-мовленнєва тощо) ми використали міні-музей ЗДО.

Екскурсія до міні-музею дитячої книги. Ми запропонували дітям завдання: ми сьогодні потрапили до музею книги. Уявіть себе на місці екскурсовода і проведіть нам екскурсію цим музеєм. Під час екскурсії ми маємо ознайомити гостей музею з книгою, її автором, розказати, чим цікава ця книга. Під час проведення роботи пропонуємо дітям помінятися ролями.

Дітям запропонували пограти в сюжетно-рольову гру «Книжковий магазин».

Мета: Закріпити вміння дітей самостійно планувати гру, розгортати сюжет, згідно задуму. Розвивати мовленнєві уміння і навички, зокрема вміння зв'язно пояснювати потреби і пропозиції учасників гри. Виховувати активність, ініціативність, доброзичливі відносини між однолітками.

Попередня робота:

- 1) Екскурсія – огляд до магазину, проведення тематичних бесід: «Де що продають?», «Праця продавця», «Взаємини між продавцем та покупцем».
- 2) Обігрування ситуації: «Продавець – покупець».
- 3) Дидактичні ігри: «Хто ким працює?», «Кому що потрібно?»

Матеріал: вітрини з відділеннями для книжок, каса, паперові гроші, сумки.

Хід гри:

Вихователь: Дехто з вас робили покупки в промисловому магазині, а дехто в продовольчому. В кожному з них різні товари. А ще є такий магазин, де продаються різні книжки. Він називається «Книжковий магазин». Пропоную вам влаштувати такий магазин прямо в нас в групі. (Діти погоджуються).

Вихователь: Щоб керувати «Книжковим магазином» потрібен директор, ця людина організовує, перевіряє якість роботи, допомагає продавцям, надає корисні поради. Ви не проти, якщо директором буду я?

- А хто ж ще працює в «Книжковому магазині»? Так, продавці. А чи цікаво буде грати, якщо в грі будуть лише директор і продавці? Чому?

Тимофій: Ні, потрібні ще й покупці.

Вихователь: Покупцями можуть бути люди різних професій.

Діана: Давайте розподілимо, хто ким буде в грі.

Ми запропонували дітям використати при розподілі ролей «чарівний конвертик» з картками, що вказують своїм зображенням на роль.

Ролі були розподілені так: Софія, Анна, Марк – продавці, Кирил – водій, всі інші діти – покупці.

Софія: А можна ми з Анею будемо продавати по черзі, вона теж хотіла б бути продавцем?

Директор наголосила, що під час спілкування з покупцями продавці повинні розповідати про книги, які є в них у магазині, щоб зацікавити їх. Покупці ж повинні детально розповісти про книги, які вони хочуть придбати.

Ми вислуховуємо думку дітей, разом з ними даємо згоду.

*Розгортання сюжету: (фрагмент)* Софія продає книжки з казками, Марк продає книжки про минуле українського народу, Анна продає книжки з оповіданнями та віршами.

Заходять покупці. Продавці: Яку б книгу ви хотіли прочитати. Розкажіть про що вона має бути?

- Тетяна: Я хочу купити книгу про козаків, щоб у ній були пригоди козаків, їх бої з ворогами. Щоб книга була із гарними малюнками. Я люблю роздивлятися, яким були козаки.

- Продавець Марк: У нас є книга «Дітям про козаків», в якій розповідається про українських козаків, їх фізичну підготовку, їхні справи. У книзі є багато ілюстрації, де намальовано справи козаків, їх учинки. Будь ласка, візьміть. Ціна книги вказана на обкладинці.

- Покупець: Мені подобається котик. А чиє у вас книга, щоб головним героєм був мудрий котик, який приходив на допомогу своїм друзям. Він мудрий, добрий, сміливий.

Продавець Анна: У нас є книга з казкою «Котик і півник». У цій казці розповідається про котика, який ходив до лісу по дрова, а півник їсти варив. Котик з дому йшов та наказував півнику нікому не відкривати дверей. Але лисичка обхитрила півника і украла його. Котик був відважний, любив півника і забрав його від лисиці.

Покупець: А я люблю слухати вірші. Вони маленькі і цікаві. Я люблю слухати віршики про різних тваринок. Я разом з мамою вчу їх напам'ять, а потім розповідаю у садочку. Чи є у вас такі книги?

Продавець Софія: У нас багато книжок з віршиками про тварин і рослини. Я пропоную вам почитати книгу П. Воронька «Ніколи не хвались», та є віршики «Облітав журавель», «Липка», «В лісі є зелена хата», «Кіт в чоботях», «Ніколи не хвались» та інші. Це маленькі віршики їх можна разом з мамою читати.

Діти активно купували товари по черзі, продавці розповідали про книги, звертались один до одного, допомагали в грі. Кожен учасник виконував свою роль та взяті на себе обов'язки. Діти під гри мінялися ролями.

Конфліктних ситуацій не виникало. Гра закінчилась нашою пропозицією йти на прогулянку. Діти поклали книжки і предмети, що використовували в грі, навели порядок в ігрових центрах.

Ми похвалили дітей і подякували їм за гарну, дружну гру.

Також з метою розвитку монологічного мовлення дітям запропонували пограти гру з іграшками «Дитячий садок», для неї діти мали посадити іграшки таким чином, щоб вони немов би прийшли до дитячого садку, і в них має бути заняття, де дітям читатиметься цікава казка. Завдання дітям: уявіть, що ви вихователь в дитячому садку. Спробуйте провести заняття з іграшками, де ви їм будете читати казку.

Оживлення героїв картин. У процесі самостійної зображувальної діяльності пропонували дітям намалювати казкового героя, який їм сподобався. Після виконання роботи пропонувалося завдання: Розкажи, кого ти намалював і чому саме його.

Гра «Придумай сам» мала на меті самостійну творчо-мовленнєву діяльність. Дітям прочитали лише назву казки та автора: Олег Шелепало, авторська казка «Агент 019». Після чого вони мають придумати свій сюжет, відповідно до назви. Діти залюбки використали ключове слово «агент» і придумали свої сюжети – про агента розвідки, про торгового агента, і навіть про агента добрих справ, який годував безпритульних тварин (цей сюжет був близький до сюжету автора казки).

Після заслуховування усіх сюжетів про «агента» ми прочитали сам текст казки. У формі бесіди проводиться аналіз прочитаного та придуманих сюжетів, обговорення того, чи легко за назвою вгадати сюжет казки.

Гра «Конкурс юних декламаторів». Дітям пропонувалося розповісти виразно улюблений вірш.

Таким чином, система роботи з розвитку монологічного мовлення включала в себе завдання, складені відповідно до визначених умов. При практичному їх виконанні діти поводитись активно, емоційно виражали свої думки, намагалися демонструвати зв'язне монологічне мовлення.

### 2.3. Аналіз результатів дослідження

Виявлення ефективності розробленої системи роботи з розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури проводилось на прикінцевому (контрольному) етапі дослідження. З цією метою були проведені підсумкові зрізи розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Дітям контрольної та експериментальної груп були запропоновані завдання до кожного з визначених критеріїв і показників, аналогічні тим, що були використані на констатувальному етапі експерименту, завдяки чому стало можливим з'ясування кількісних та якісних зрушень у рівнях розвитку монологічного мовлення.

Порівняльні результати щодо рівнів розвитку монологічного мовлення за мотиваційним критерієм подано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

#### Порівняльні результати щодо рівнів розвитку монологічного мовлення на констатувальному та контрольному етапах за мотиваційним критерієм (%)

Група	Динаміка рівнів розвитку монологічного мовлення за мотиваційним критерієм (%)					
	Високий		Середній		Низький	
	Конст. Етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Експериментальна група (ЕГ)	15	33	53	59	30	9
Контрольна група (КГ)	15	19	56	62	27	19

Як бачимо, в експериментальній групі в результаті реалізації розробленої системи роботи відбулися значні позитивні зміни в рівнях розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм. Як засвідчують дані таблиці, високий рівень отримали на 18% більше дітей порівняно із констатувальним етапом; середній рівень – на 6% більше, та низькому рівні

залишився лише у 9% дітей, а отже підвищили рівень з низького на середній на 21%.

Виконуючи завдання на визначення рівнів розвитку монологічного мовлення за мотиваційним критерієм діти з високим рівнем у індивідуальній бесіді «Що люблю та що роблю» відповідали вільно та розкуто, використовуючи складні речення, із правильною стилістичною побудовою. Не відчували дискомфорту, відповідали швидко, без затримок та пауз, вказували, що люблять розповідати більше, ніж слухати. Злата Б. вказала на те, що навчилась набагато краще відповідати на запитання дорослих, полюбила історії і розповіді. Амір М. сказав, що хоче розповідати короткі казки молодшому брату, оскільки багато казок, історій та розповідей почув у садочку, і йому це робити легко.

Ми помітили тенденцію розширення спектру казок, історій, які діти готові розповідати. Якщо на констатувальному етапі це були широковідомі короткі народні казки, то на контрольному додалися авторські казки та розповіді. Діти часто згадували казкові історії Остапа Вишні, оповідання Олега Погинайка, Михайла Слабошпицького, Наталії Забіли.

Розповідаючи казки, діти з високим рівнем точно відтворювали сюжет, використовували емоції та міміку, театралізовано «грали» ролі головних героїв. Вікторія Б., граючи лисичку сказала, що іноді їй хочеться бути такою ж хитренькою та впевненою.

Виконуючи завдання з листом снігуру, діти з високим рівнем не лише придумали розповіді, а й попросили батьків записати їх у справжні листи.

Дошкільники із середнім рівнем розвитку монологічного мовлення за мотиваційним критерієм все ж залишили перевагу казкам, серед яких частіше називали відомі («Рукавичка», «Півник та котик», «Котигорошко»). Хоча Платон М. зазначив, що окрім казок цікаві й історії, проте все ж більше подобаються казки.

Діти з середнім рівнем розвитку монологічного мовлення також обирали слухання казок, та розповідей, пам'ятають сюжети, проте не можуть назвати

автора, і точно вказати жанр твору. Наслідуючи вихователя, діти віднесені до середнього рівня без особливого захоплення відтворювали героїв казок. При виконанні завдання з листом намагались задавати питання, щоб полегшити складання тексту. Катерина К. зазначила, що ідея написати листа цікава, проте краще складають розповіді дорослі.

Діти з низьким рівнем розвитку монологічного мовлення за мотиваційним критерієм відчували себе некомфортно при проханні скласти розповідь, просили про допомогу, проте зацікавлено слухали і повторювали казки, які гарно знають.

Іван І. вказав на те, що є цікаві казки і історії, вихователі їх гарно розказують, проте планшет все одно краще. Під час переказу діти не наслідують вихователя, відволікаються. Виконуючи завдання із написанням листа не виявляли зацікавленості, мляво будували текст, використовуючи прості речення.

Діти контрольної групи також підвищили свій рівень, проте кількісні результати нижчі, ніж у експериментальній групі: збільшення кількості дітей з високим рівнем відбулось на 4%, на середньому рівні підвищили показники 6% дітей, на низькому рівні – 8% дітей. Результати вказують на те, що система роботи була ефективною у розрізі розвитку монологічного мовлення за мотиваційним критерієм.

Порівняльні результати, що до рівнів розвитку монологічного мовлення за пізнавальним критерієм подано в таблиці 2.6.



Таблиця 2.6.

**Порівняльні результати рівнів розвитку монологічного мовлення на констатувальному та контрольному етапах за пізнавальним критерієм (%)**

Група	Динаміка рівнів розвитку монологічного мовлення за пізнавальним критерієм (%)					
	Високий		Середній		Низький	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Експериментальна група (ЕГ)	15	42	56	44	27	14
Контрольна група (КГ)	17	23	58	58	25	19

За даними таблиці в експериментальній групі відбулись значні позитивні зміни, особливо у збільшенні кількості дітей з високим рівнем розвитку монологічного мовлення за пізнавальним критерієм – 42% дітей порівняно з початком експерименту – 15%, таким чином результат покращився у 27%. Дітей із середнім рівнем розвитку монологічного мовлення кількісно зменшилося за рахунок переходу до високого рівня – 44% порівняно із констатувальним – 56%. На низькому рівні залишилось 14% дітей, тобто на 13% результат кращий.

Наведемо приклади відповідей дітей на контрольному етапі, що були віднесені до високого рівня. Максим Г. переказав казку про півника та мишенят чітко за сюжетом, виразно, емоційно передав образ півника, а в кінці сказав: «Ця казка є дуже повчальною, вона каже нам, як гарно і не гарно поступати і що потрібно завжди допомагати іншим». Вікторія Б. зазначила, що потрібно відноситись із розумінням до тих, хто не слухає і завжди давати шанс виправити помилки.

Опрацьовуючи історію про козаків діти з високим рівнем розвитку монологічного мовлення почали мріяти про те, що знайшли скарб і придумали ціле продовження історії. Дітям сподобався не лише сюжет, вони почали залюбки придумувати місця-схованки для скарбів. Нікіта Е. зазначив, що хотів би за скарб козаків відремонтувати всі майданчики в садочку і накупити багато нових іграшок.

Щодо завдання з білочкою-господинею, то діти з високим рівнем монологічного мовлення переповіли не лише розповідь, а й розказали про подробиці життя білочки, звернули увагу та те, чим займається тваринка в різні пори року. Максим Г. навіть виявив бажання оформити малюнок із подарунками білочці. Також діти ініціювали екскурсію до парку, де живуть білочки для того, щоб віднести їм горішків.

Діти із середнім рівнем розвитку монологічного мовлення не завжди уважно та точно відповідали на запитання стосовно тексту художніх творів. Іноді плутали жанри, історію називаючи оповіданням, казку – розповіддю.

Працюючи із текстом історії не могли чітко відповісти на питання про походження скарбів, про те, куди зникли і козаки і скарби згодом.

Розповідь про білочку зацікавила дітей більше історії, проте побажання для білочки складались дітьми із середнім рівнем мляво, без зацікавлення. Даніїл Б. сказав, що білочка і сама впорається із проблемами, тому не варто особливо перейматись її долею.

На низькому рівні розвитку монологічного мовлення залишилось 14% старших дошкільників. Визначення жанрів тексту, як і структури розповіді давалися дітям важко. Вони часто втрачали логічну послідовність в тексті, допускалися довгих пауз, розгублювалися та втрачали думку. Такі діти потребували допомоги при переказі тексту, і тим паче при самостійному складанні розповіді. Так, Кирил С. часто зазначав: ви краще говоріть, а ми послухаємо, так цікавіше.

Щодо дітей контрольної групи, то вони продемонстрували незначні зміни у рівнях розвитку монологічного мовлення за пізнавальним критерієм, а саме: високий рівень отримали 23% (на першому етапі – 17%), середній рівень мають 58% дітей, і це значення на першому етапі було таким же, а на низькому рівні залишилось 19% (було 25%), що вказує на незначне покращення рівня розвитку монологічного мовлення за цим критерієм.

Порівняльні результати, що до рівнів розвитку монологічного мовлення за діяльнісним критерієм подано в таблиці 2.7.

*Таблиця 2.7.*

**Порівняльні результати рівнів розвитку монологічного мовлення на констатувальному та контрольному етапах за діяльнісним критерієм (%)**

Група	Динаміка рівнів розвитку монологічного мовлення за діяльнісним критерієм (%)					
	Високий		Середній		Низький	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Експериментальна група (ЕГ)	15	38	58	53	26	9
Контрольна група (КГ)	17	23	58	58	24	19

Результати, внесені в таблицю, вказують на якісне підвищення розвитку монологічного мовлення за діяльнісним критерієм у дітей експериментальної групи. Так, на останньому етапі експерименту високий рівень продемонстрували 38% дошкільників, порівняно до 15% на констатувальному етапі; середній рівень засвідчили 53% дітей, кількість дітей зменшилась у зв'язку із переходом на

високий рівень (було 58%); на низькому рівні залишилось усього 9% (з 26% на початковому етапі).

Діти з високим рівнем розвитку монологічного мовлення за діяльнісним критерієм, розмірковуючи на тему «Казки, які я люблю» демонстрували високий рівень знань найрізноманітніших казок. Серед улюблених називали як казки народів світу, так і казки Ганса Андерсена, сучасних українських письменників – Сашка Лірника, Марії Ковальової, Галини Британ, Миколи Вінграновського, Леоніда Глібова, Олесь Шелепало.

Діти, віднесені до середнього рівня розвитку монологічного мовлення, переказують казки, знають їх сюжет, проте можуть плутати героїв, при переказі допускаються помилок у сюжеті, іноді замовкають, підбираючи потрібні слова. Серед опрацьованих під час експерименту творів пам'ятають не всі, здебільшого плутають авторів, хоча деяких називають, як то Остапа Вишню, Наталію Забілу, Василя Сухомлинського. Іван І. ділиться думками і каже, що переказувати казки цікаво, але добре, коли вихователь допомагає у цьому. Платон М. зазначає, що казки – це найцікавіше, що є у житті, і розповідати їх цікаво.

Старші дошкільники, віднесені до низького рівня розвитку монологічного мовлення за цим критерієм, не виявляли інтересу до переказу казок, не проявляли активності при відповідях на запитання. Так, Софійка Г. каже, що їй втомлюють ці розповіді, краще гуляти на вулиці. Кирил С. їй підтримав, сказав, що Котигорошко цікавий герой, проте у кіно є сильніші воїни. Таким чином, діти через відсутність зацікавленості та запасу слів порушують логіку переказу, плутають героїв із різних творів, не використовують пряму мову.

Діти контрольної групи, що брали участь в експерименті, теж продемонстрували зміни, проте незначні. Так, високий рівень розвитку монологічного мовлення продемонстрували 23% дітей (на першому етапі – 17%), середній рівень – 58% дітей, це значення не змінилось порівняно з першим етапом, а на низькому рівні залишилось 19%, тобто підвищили рівень лише 5% дітей.

Узагальнене порівняння кількісних даних рівнів розвитку монологічного мовлення за усіма критеріями на констатувальному та контрольному етапах подано у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

**Динаміка рівнів розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку на контрольному етапі (%)**

Група	Рівень розвитку монологічного мовлення						
	Високий		Середній		Низький		Критерії
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	
ЕГ	15	33	53	59	30	9	Мотиваційний
	15	42	56	44	27	14	Пізнавальний
	15	38	58	53	26	9	Діяльнісний
	<b>15</b>	<b>37</b>	<b>55</b>	<b>52</b>	<b>27</b>	<b>10</b>	Середній рівень розвитку монологічного мовлення
КГ	15	19	56	62	27	19	Мотиваційний
	17	23	58	58	25	19	Пізнавальний
	17	23	58	58	24	19	Діяльнісний
	<b>16</b>	<b>21</b>	<b>57</b>	<b>59</b>	<b>25</b>	<b>19</b>	Середній рівень розвитку монологічного мовлення

Підсумовуючи дані таблиці робимо висновок про те, що кількісні зміни присутні в обох групах, проте суттєва динаміка характерна лише для експериментальної групи. Якщо на констатувальному етапі ми мали незначну різницю в кількості дітей, що мали високий рівень розвитку монологічного

мовлення а саме 15% у експериментальній та 16% у контрольній групі, то на контрольному етапі різниця значуща: 37% (ЕК) до 21% (КГ).

Водночас кількість дітей, що були віднесені до середнього рівня розвитку монологічного мовлення, зменшилась в експериментальній групі до 52% (було 55%), та значно зменшилась кількість дітей з низьким рівнем, залишилось 10%, порівняно із першим етапом, на якому їх було 27%. Контрольна група не так значно поліпшила показники: збільшилася кількість дітей із середнім рівнем із 57 на констатувальному етапі до 59 на контрольному, та незначно зменшилась кількість дітей із низьким рівнем – з 25% на констатувальному до 19% на контрольному.

Таким чином, робимо висновок про те, що зафіксована відмінність результатів, отримана в експериментальній та контрольній групах вказує на ефективність реалізованої системи роботи з розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.

Експериментальне дослідження підтвердило гіпотезу роботи: розвиток монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури відбувається успішно за дотримання наступних умов: наявності зразкового монологічного мовлення у вихователя; занурення дітей в активну художньо-мовленнєву діяльність; використання художньої літератури в різних самостійних видах дитячої діяльності (ігрова, мовленнєва, художньо-мовленнєва тощо).

## Висновки до другого розділу

Відповідно до теоретичних засад розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі експерименту було розроблено критерії та показники розвитку монологічного мовлення дітей зазначеного віку, а саме: *мотиваційний критерій* з показниками: інтерес до різних епічних жанрів літератури та типів висловлювань; бажання наслідувати вихователя під час розповідання казки, історії, складання розповіді; бажання дітей за власною ініціативою розповідати казку, історію, скласти розповідь; *пізнавальний критерій* з показниками: елементарне уявлення про казку як жанр, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про історію, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про розповідь, її структуру; *діяльнісний критерій* з показниками: вміння самостійно складати описові та сюжетні розповіді, казки, короткі історії; усвідомлено переказувати казки, оповідання без допомоги вихователя; вміння висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі.

На основі зазначених критеріїв та показників було визначено три рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку: високий, середній та низький.

З метою з'ясування *інтересу дітей до різних епічних жанрів літератури та типів висловлювань та бажання дітей за власною ініціативою скласти розповідь* ми провели індивідуальну бесіду з дітьми «Що люблю та що роблю», пропонували їм скласти цікаву розповідь про літо для снігура, у процесі складання якої спостерігали за дітьми.

З метою з'ясування *наявності в дітей уявлень про казку як жанр літератури, історію, розповідь, їх сюжет, персонажів* ми пропонували дітям прослухати знайому казку «Півник і двоє мишенят» і визначити жанр, персонажів, пропонували прослухати історію про козацькі скарби і провели бесіду та

пропонували дітям прослухати уривок розповіді про Білочку господиню і сказати чого не вистачає в ній.

З метою з'ясування *вміння дошкільників самостійно складати казки, розповіді та короткі історії* ми пропонували їм скласти розповідь на тему «Казки, які я люблю». З метою з'ясування *вміння усвідомлено переказувати казки, оповідання без допомоги старших* ми пропонували дітям прослухати українську народну казку «Котигорошко», після чого провели діалог-бесіду за її змістом, а потім запропонували її переказати.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив, що на високому рівні розвитку перебувало 15% дітей експериментальної групи та 16% дітей контрольної групи. На середньому рівні розвитку в обох групах перебувало найбільше дітей: 55% в експериментальній групі та 57% – у контрольній групі. На низькому рівні: 27% експериментальної групи та 25% контрольної групи. Таким чином результати в обох групах були близькі за значенням.

На формульовальному етапі з метою розвитку монологічного мовлення нами було розроблено та апробовано систему роботи з розвитку монологічного мовлення старших дошкільників. Система була побудована на педагогічних умовах, а саме: наявність зразкового монологічного мовлення у вихователя; занурення дітей в активну художньо-мовленнєву діяльність; використання художньої літератури в різних самостійних видах дитячої діяльності (ігрова, мовленнєва, художньо-мовленнєва).

Основними формами роботи на формульовальному етапі були: заняття з художньої літератури з використанням ігор та ігрових моментів; слухання, читання та переказ художніх творів різних жанрів; інсценування та театралізація творів та їх уривків; створення монологів дітьми на задану тематику.

У результаті проведеної на формульовальному етапі роботи з розвитку монологічного мовлення дітей засобом художньої літератури діти експериментальної групи продемонстрували значні зміни в рівнях розвитку



монологічного мовлення. Так, високий рівень отримали 37% дітей, у порівнянні з 15% на констатувальному етапі дослідження. Кількість дітей із середнім рівнем розвитку зменшилась: 52% у порівнянні із 55% (на констатувальному етапі) це зменшення відбулося за рахунок переходу дітей на високий рівень. Також значно зменшилась кількість дітей із низьким рівнем: з 27,6% до 10,6%.

У контрольній групі не було виявлено таких значних показників: 21% отримали високий рівень, (було 16%); незначно підвищився середній рівень – 59% у порівнянні із 57% на початковому етапі дослідження; низький рівень отримали 19% (було 25%).

На відміну від констатувального на контрольному етапі бачимо значну різницю у кількісних змінах на користь експериментальної групи, що свідчить про ефективність розробленої системи роботи розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку та підтверджує гіпотезу дослідження.

## **Рекомендації для вихователів ЗДО з розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури**

### **1. Особливості роботи з дітьми на заняттях з формування мовлення**

У старшій групі мовлення дорослих залишається основним джерелом мовного розвитку дошкільників. На заняттях педагогам потрібно чітко дотримуватись правил:

- чітко і правильно промовляти звуки;
- слідкувати за силою голосу;
- контролювати висоту тону та темп;
- відображати голосом почуття при читанні (радість, образу, схвалення, ніжність, сум, стурбованість тощо);
- завжди вислуховувати відповідь дитини до кінця, оскільки це формує лексичні та граматичні мовні навички;
- не перебивати, допомагати, підбираючи точні слова за змістом відповіді дитини.

### **2. Правила вибору текстів для переказу:**

- текст має емоційно захоплювати дітей;
- вихователь самостійно переказує тексти після прочитання для кращого розуміння дітьми алгоритму роботи, лише після цього діти переказують фрагменти самостійно;
- до переказу повного тексту переходять після навчання переказувати фрагменти;
- вихователь може почати переказ, дошкільник продовжити, або ж змінити правила – починають діти, вихователь продовжує, проте через період дає можливість дітям закінчити (таким чином формуються навички запам'ятовування змісту та перебігу подій);

- не допускати у переказі дітей довгих пауз, допомагати підбирати слова за змістом;
- під кінець навчання виконувати переказ у малих групах, де діти самі вирішують хто і яку частину тексту буде переказувати;
- після оволодіння дітьми навичками переказу застосовувати у групі переказ «ланцюжком», коли до відтворення тексту долучаються усі діти.

### **3. Підбір художньої літератури для розвитку монологічного мовлення**

Діти старшого дошкільного віку мають досить гарний перелік літературних творів у пам'яті. Вони відрізняють казку від розповіді, вірші від прози. Вміють зрозуміти суть вчинків героїв, хоча не завжди розуміють мотиви.

Художні твори для старшої групи різноманітні, це і казки і пісні, заклички, скоромовки, лічилки, загадки, твори класиків дитячої літератури та сучасної дитячої літератури. Пропонований перелік художніх творів містить сучасні авторські казки та розповіді, які подобаються дітям тим, що є адаптованими і зрозумілими, містять поняття та терміни, якими оперує сучасний світ. Проте, без «вічної дитячої класики» розвиток мовлення та формування світогляду буде неповним.

1. В.Сухомлинський: «Байдужий пенюк», «Вогнетривкий коник», «Добре слово», «Маленький гвинтик».
2. Н.Забіла: «Черевик, соломинка та булька», «Два морози», «Корінці та вершки», «Зайчикова хатка».
3. Олександр Олесь: «Микита Кожум'яка», «Грицеві курчата».
4. Сашко Лірник: «Як козак з відьмою одружився», «Казка про Гандрю і яничарський скарб», «Казка про парубків, Тимоша та квітку-папороть», «Найкраща принцеса», «Летючий корабель».
5. В. Нестайко: «Про комарика Зюзю», «Олексій, Веселик і Жар-птиця»
6. Остап Вишня: «Любіть книгу», «Чудесні пташки».
7. Олег Погинайко: «Осінь без смутку», «Таємниця дружби».

8. Михайло Слабошпицький : «Їхній сад», «Цінь-цвірінь», «Хлопчик Валь», «Цікаве рибеня», «де туман живе».
9. Василь Чухліб: «Радість», «Після хуртовини».
10. Галина Британ: «Навіщо верблюдові горб»; «Маленький майстер»
11. Марія Ковальова: «Кіт Тимко»
12. Олег Шелепало: «Агент 019», «Будильник», «Чарівні таблетки»

## ВИСНОВКИ

У дослідженні викладено результати теоретичного узагальнення та практичного вирішення проблеми розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури. Проведене дослідження дало підстави до таких висновків:

1. Аналіз психолого-педагогічної, лінгво-методичної літератури з проблеми розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури дозволив зробити висновок, що монологічне мовлення у психологічному та лінгвістичному відношенні – це складніша форма усного мовлення, оскільки це мовлення однієї особи до слухачів, воно більш розгорнуте, вимагає зосередженості пам'яті й уваги до змісту і форми мовлення. Монологічне мовлення спирається на мислення, яке логічно більш послідовне, ніж у процесі діалогу. Монолог не підтримується ситуацією або запитаннями на відміну від діалогу, він здебільшого адресований не одній людині, а багатьом.

Формування та подальший розвиток з віком монологічного мовлення в дошкільників є досить актуальним ще і через суттєве загальне погіршення розвитку мовлення дітей, внаслідок нестачі мовленнєвої взаємодії з рідними та соціумом загалом.

Завдання розвитку зв'язного мовлення посідають центральне місце в загальній системі роботи з розвитку мовлення в дошкільному закладі. Навчання зв'язному монологічному мовленню одночасно є і метою, і засобом практичного опанування мовою. Воно має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування її важливих особистісних якостей таких, як комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність.

Ефективність впливу художньої літератури підкріплена багатовіковими традиціями читання в українській педагогіці, є одним з провідних є одним із провідних методичних принципів мовленнєвого розвитку дітей-дошкільників.

Будь-який літературний твір – фольклорний чи авторський стимулює мовленнєву й інтелектуальну активність дитини, її мислення та уяву, це об'єкт цілеспрямованих спостережень, елементарного аналізу, творчих дій дитини.

2. У ході дослідження було розроблено критерії, показники розвитку монологічного мовлення дітей, а саме: *мотиваційний* критерій з показниками: інтерес до різних епічних жанрів літератури та типів висловлювань; бажання наслідувати вихователя під час розповідання казки, історії, складання розповіді; бажання дітей за власною ініціативою розповісти казку, історію, складати розповідь; *пізнавальний* критерій з показниками: елементарне уявлення про казку, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про історію, її сюжет, персонажів; елементарне уявлення про розповідь, її структуру; *діяльнісний критерій* з показниками: вміння самостійно складати описові та сюжетні розповіді, казки, короткі історії; усвідомлено переказувати казки, оповідання без допомоги вихователя; вміння висловлюватися логічно, зв'язно, самостійно, в нормальному темпі.

На основі зазначених критеріїв та показників було визначено три рівні розвитку монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку: високий, середній та низький. До кожного з критеріїв нами було дібрано низку експериментальних завдань.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив, що високий рівень розвитку монологічного мовлення продемонстрували 15% дітей експериментальної та 16% дітей контрольної груп. На середньому рівні перебувало 55% дітей експериментальної і 57% дітей контрольної груп. Низький рівень розвитку монологічного мовлення засвідчили 27% дітей експериментальної і 25% дітей контрольної груп.

3. Розробка й експериментальна перевірка системи роботи з розвитку монологічного мовлення засобом художньої літератури включала перевірку педагогічних умов, а саме: наявність зразкового монологічного мовлення у

вихователя; занурення дітей в активну художньо-мовленнєву діяльність; використання художньої літератури в різних самостійних видах дитячої діяльності (ігрова, мовленнєва, художньо-мовленнєва).

Для розвитку зв'язного монологічного мовлення в дітей старшого дошкільного віку важливе значення має мовлення самого вихователя, яке наділене такими комунікативними ознаками, як правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство та виразність. Зразки такого мовлення було і продемонстровано дітям не лише на заняттях, а й повсякденному житті.

Під час реалізації другої педагогічної умови діти переказували твори, складала розповіді, придумували казки, поєднували сюжети різних казок, характеризували персонажів відомих казок, прослуховували уривки творів визначали відсутні частини і їх продовжували, змінювали зміст твору через введення до нього нових персонажів.

Для реалізації третьої педагогічної умови: використання художньої літератури в різних самостійних видах дитячої діяльності (ігрова, мовленнєва, художньо-мовленнєва тощо) ми організували екскурсію до міні-музею дитячої книги, де екскурсводами були самі діти; запропонували дітям пограти в сюжетно-рольову гру «Книжковий магазин»; гру з іграшками «Дитячий садок», де діти мали читати цікаву казку героям садка.

4. У результаті проведеної на формувальному етапі роботи з розвитку монологічного мовлення дітей засобом художньої літератури діти експериментальної групи продемонстрували значні зміни в рівнях розвитку монологічного мовлення. Так, високий рівень отримали 37% дітей, у порівнянні з 15% на констатувальному етапі дослідження. Кількість дітей із середній рівнем розвитку зменшилась: 52% у порівнянні із 55% (на констатувальному етапі) це зменшення відбулося за рахунок переходу дітей на високий рівень. Також значно зменшилась кількість дітей із низьким рівнем: з 27% до 10%.

У контрольній групі не було виявлено таких значних показників: 21% отримали високий рівень, (було 16%); незначно підвищився середній рівень – 59% у порівнянні із 57% на початковому етапі дослідження; низький рівень отримали 19% (було 25%).

Отже, мета досягнута, завдання виконані, гіпотеза дослідження підтверджена.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL:[https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (дата звернення: 22.04.2021).
2. Баранник Д. Х. Огріхи в усному монологічному мовленні. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine1-14.pdf> (дата звернення: 12.02.2021).
3. Баранник Д. Х. Усний монолог: загальні особливості мовної культури. Дніпропетровськ: ВДУ, 1969. 144 с.
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: ВЦ «Академія», 2009. 374 с.
5. Бевзенко С. П. Сучасна українська мова. Синтаксис. К.: Вища школа, 2005. 270 с.
6. Бизикова О.А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. учебных заведений. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. 235 с.
7. Богданець-Білоskalенко Н. І. Дитяча література. Твори українських письменників II половини XX ст. – початку XXI ст. К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. 480 с.
8. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови. К.: Вища шк., 2007. 542 с.
9. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Ранок, 2013. 190 с.
10. Британ Г. Маленький майстер. URL: <http://galynabrytan.lviv.ua/tvory-dlya-ditej/kazky/dityacha-kazochka-malenkij-majster/> (дата звернення: 29.10.2020).

11. Британ Г. Навіщо верблюдові горб. URL: <http://galynabrytan.lviv.ua/tvory-dlya-ditej/kazky/dityacha-kazochka-navishcho-verblyudovi-gorb/> (дата звернення: 29.11.2020).
12. Винокур Т.Г. Монолог. Русский язык: энциклопедия. М.: Дрофа, 1998. С. 240.
13. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібн. для студ. вищ. навч. закл. Дрогобич: Коло, 2003. 528 с.
14. Вишня О. Любіть книжку. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=5087> (дата звернення: 6.02.2021).
15. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Просвящение, 1978. 393 с.
16. Гавриш Н. В. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання. *Дошкільне виховання*. 2003. № 4. С.12-14.
17. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення. К.: Вища шк., 2005. 128 с.
18. Ганич Д. І. Словник лінгвістичних термінів. К. : Вища школа, 1985. 360 с.
19. Гасанова Е., Павлущенко Н. Розвиток образності мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої картини. *Дошкільна освіта: від традицій до інновацій : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців*. Суми: ФОП Цьома С. П., 2018. С. 145–149.
20. Герета Н. М. Діалог як складник чужого мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: збірник наукових праць*. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. С. 71–77.
21. Гіпотеза Сепіра-Ворфа. URL: <https://cutt.ly/4UesyAp> (дата звернення: 29.03.2021).
22. Гнідець У. С. Концептуалізація розуміння сучасної літератури для дітей та юнацтва у світлі наукової критики. *Література. Діти. Час. Вісник Центру*

дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. Тернопіль: Богдан, 2011. С. 25–35.

23. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 366 с.

24. Грецька казка «Розумна Маргарита». URL: <https://cutt.ly/IY4UkME> (дата звернення: 22.04.2021).

25. Грицишина Т. Стежками рідного краю. *Палітра педагога*. 2003. №2. С. 10-13.

26. Демська-Кульчицька О. Мовна «competence» як об'єкт дослідження (проблема україномовного терміна). *Мовознавство*. К.: Пульсари, 2002. 68 с.

27. Жицький Є. Заучування з дітьми віршів напам'ять. *Дошкільне виховання*. 1974. № 10. С. 39 – 41.

28. Закон України «Про дошкільну освіту». Електронний ресурс. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 22.04.2021).

29. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти. Київ: НМЦВО, 2003. 320с.

30. Кардаш Л. В. Специфіка монологічного мовлення: психологічний та лінгвістичний аспекти. URL: <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2015/n57/13.pdf> (дата звернення: 2.04.2021).

31. Ковальова М. Кіт Тимко. URL: [https://ycilka.net/ukr\\_kazka.php?id=10](https://ycilka.net/ukr_kazka.php?id=10) (дата звернення: 22.01.2021).

32. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Під ред. Л.М. Проколієнко. К.: Рад. шк., 1989. 608 с.

33. Ленів З. П. Казкотерапія в системі корекції мовлення та гармонізації особистості дошкільників із ТПМ. К.: Наук.світ, 2010. 128 с.

34. Леонтьев А. А. Психолінгвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969. 307 с.

35. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Изб. психол. тр. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 447 с.
36. Лепетченко М. Особливості формування зв'язного мовлення як засобу самовираження у дошкільників із порушеннями мовленнєвого розвитку. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 2011. № 14 (225).
37. Лукіна Е. Ф. Деякі особливості сприймання мови художніх творів дітьми старшого дошкільного віку. *Дошкільна педагогіка і психологія: Республіканський науково-методичний збірник*. Київ: Рад. Школа, 1966. С. 60-70.
38. Лурия А.Р. Научные горизонты и философские тупики в современной лингвистике. Психологическое наследие: Избранные труды по общей психологии. М.: Смысл, 2003. 431 с.
39. Луцан Н. І. Теорія і практика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності : дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2005. 466 с.
40. Монолог. URL: <http://sum.in.ua/s/monologh> (дата звернення: 22.04.2021).
41. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук; За заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. К. : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
42. Планування роботи вихователя ДНЗ за Базовою програмою «Я у Світі». Уклад. Л.Швайка, О.Шевцова. Х. : Вид. група «Основа», 2010. 399 с.
43. Погинайко Олег. Осінь без смутку. URL: <https://megaznaika.com.ua/osin-bez-smutku-oleh-pohynayko/> (дата звернення: 10.04.2021).
44. Програма «Дитина». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/osvitnya-programa-ditina-nmc.pdf> (дата звернення: 22.04.2021).
45. Програма «Я у Світі». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/programy-rozvytku-ditey/programma-ya-u-sviti.pdf> (дата звернення: 22.05.2021).

46. Психологія мовлення і психолінгвістика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; За заг. ред. Л.О.Калмикової. Київ. «Фенікс», 2008. 245 с.

47. Радченко О. І. Мовна норма і варіантність в українській науковій термінології : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». Харків, 2000. 18 с.

48. Руденко Ю. А. Збагачення словника старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки: автореф. дис. канд. пед. наук: спец.13.00.02. «Теорія та методика навчання та виховання» Одеса, 2003. 21 с.

49. Русова С. Вибрані педагогічні твори: у 2 кн. К.: Либідь, 1997. 320с.

50. Русова С. Розвиток мови дитини. Вибрані твори. Київ: Освіта, 1996. с.107

51. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2006. 716 с.

52. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию. К.: Радянська школа, 1983. 119 с.

53. Слабошпицький Михайло. Їхній сад. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=6385> (дата звернення: 22.11.2020).

54. Соленчук Т. Формування мовленнєвої компетенції старших дошкільників у процесі роботи з художньою літературою. URL: <https://cutt.ly/aUex6Bo> (дата звернення:8.02.2021).

55. Сосюр де Ф. Курс загальної лінгвістики. К.: Вища школа, 1998. 324 с.

56. Сухомлинський В. Майже чарівна розмова. К.: «Белкар-книга», 2016. 48 ст.

57. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис / за заг. ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1972. 515 с.

58. Сучасний словник іншомовних слів /укл.: О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. К.: Довіра, 2006. 789 с.

59. Українська мова: енциклопедія. К.: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
60. Хролець О.І. Використання потенціалу дитячої літератури у формуванні гуманістично-ціннісних орієнтацій дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне: РДГУ. Вип. 2 (45). 2011. 68 с.
61. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови. К.: ВЦ «Академія», 2004. 408 с.
62. Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти у 2020/2021 навчальному році. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20202021-navchalnomu-roci> (дата звернення: 14.02.2021).
63. Яковенко О. Розвиваємо мовлення з колиски. *Дошкільне виховання*. 2017. №2. С. 2-6.
64. Якубинский Л. П. Вибрані твори. Мова та її функціонування. К.:Просвіта, 1986. 345 с.