

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

Кафедра теорії і методики дошкільної освіти

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО**  
**ШКОЛИ ЗАСОБАМИ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ ТА КОРЕКТУРНИХ**  
**ТАБЛИЦЬ**

**Спеціальність: 012 Дошкільна освіта**

**Виконала:**

**Будакова Дарина Сергіївна**

студентка 2 курсу 62 МУД групи

факультету дошкільної освіти

**Науковий керівник:**

**Гордій Ніна Миколаївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ ЗАСОБОМ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ ТА КОРЕКТУРНИХ ТАБЛИЦЬ.....</b>	<b>9</b>
<b>1.1. Формування мовленнєвої готовності дітей до школи у сучасній психолого-педагогічній літературі.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2. Активізація мовленнєвої діяльності дітей на мовленнєвих заняттях засобами схем-моделей та коректурних таблиць .....</b>	<b>24</b>
<b>1.3. Використання схем-моделей та коректурних таблиць у процесі формування мовленнєвої готовності дітей до школи .....</b>	<b>37</b>
<b>Висновки до 1 розділу.....</b>	<b>46</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ ЗАСОБАМИ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ ТА КОРЕКТУРНИХ ТАБЛИЦЬ.....</b>	<b>47</b>
<b>2.1. Характеристика рівнів сформованості мовленнєвої готовності дітей до школи.....</b>	<b>47</b>
<b>2.2. Система мовленнєвих занять у формуванні мовленнєвої готовності дітей до навчання засобами схем-моделей та коректурних таблиць .....</b>	<b>61</b>
<b>2.3. Перевірка ефективності розроблених мовленнєвих занять з формування мовленнєвої готовності дітей до школи засобами схем-моделей та коректурних таблиць.....</b>	<b>68</b>
<b>Висновки до 2 розділу.....</b>	<b>77</b>
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>79</b>
<b>МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ВИХОВАТЕЛЯМ.....</b>	<b>80</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>82</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	



## ВСТУП

**Актуальність.** Надзвичайна актуальність проблеми мовного розвитку дошкільників зумовлена ще тим, що саме в цьому віці закладаються основи мовної особистості. Мова – невичерпне джерело розумового розвитку дитини й скарбниця всіх знань. Видатний педагог К. Ушинський образно назвав мову народним педагогом, наставником і вихователем. Слово виховує, навчає і розвиває дитину. Під впливом мови вдосконалюються її відчуття і сприймання, збагачуються знання про навколишній світ. Мова допомагає дитині встановлювати контакт з іншими дітьми, вільно передавати свої думки й бажання, сприяє в майбутньому успішному навчанні в школі.

Актуальність розвитку мовлення дітей дошкільного віку зумовлена пріоритетними напрямками Національної стратегії розвитку освіти, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку та функціонування української мови», які спрямовані на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технології навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Яким буде мовлення наших дітей значною мірою залежить від дорослих, тому завдання дорослих – сприяти активізації мовлення дітей, його інтенсивному, всебічному та граматично і фонетично правильному розвитку.

Особливої гостроти набула проблема мовленнєвої підготовки дітей до школи в наш час, коли навчання дітей у школі починається з шести років, а дошкільна освіта, як вихідна ланка неперервної освіти, стала в Україні обов'язковою для дітей п'ятирічного віку, тобто реально виокремилася ще одна проміжна ланка між дошкільною і шкільною освітою – передшкільна. Школа зацікавлена, щоб діти, які приходять у перший клас, були підготовлені до навчання грамоти, тобто мали добре розвинений фонематичний слух (мовленнєвий слух), добре розвинене розмовне мовлення (діалогічне й монологічне), здійснювали звуковий і складовий аналіз слова,

вміли аналізувати речення, виділяти з речень слова, поділяти слова на склади, щоб у них були добре розвинені дрібні м'язи пальців, щоб рука була готова до письма. Діти, які прийдуть до школи з такою підготовкою, легко оволодіють у школі навичками читання й письма.

Проблема мовленнєвої готовності досліджувалася рядом російських (А. Арушанова, Д. Ельконін, Л. Журова, А. Маркова, Ф. Сохін, Є. Струніна, Л. Калмикова О. Ушакова та ін.) та українських учених (Н. Гавриш, А. Богуш, М. Вашуленко, А. Іваненко, Л. Калмикова, Н. Шиліна, К. Крутій та ін.). Вони відмічали, що одним із провідних місць у формуванні готовності дітей дошкільного віку до навчання у школі посідає мовленнєвий розвиток дітей, зокрема чисте і правильне мовлення, багатий словник, уміння вільно спілкуватись з однолітками і дорослими, із знайомими і незнайомими співрозмовниками; виявляти ініціативу у відповідних комунікативних ситуаціях; доречно використовувати етичні норми спілкування.

Вчені розробили теоретичні позиції, провели експериментальні дослідження, але проблема не тільки не була вирішеною, вона залишилася відкритою і набула особливої гостроти сьогодні. Виникає закономірне запитання: чому саме «не спрацювала» наявна традиційна модель наступності дошкільної і початкової ланок освіти? Відповідь на це запитання ми знаходимо у статтях провідних учених Н. Гавриш, О. Безсонова, О. Білан, О. Максименко, які визначили низку негативних моментів, що гальмують позитивне розв'язання цієї нагальної проблеми сьогодні. Серед них: орієнтація на однобічну адаптацію ЗДО до мети, завдань і вимог початкової школи; відсутній диференційований підхід до різних систем дошкільної та початкової освіти, що в умовах варіативності навчання є неприпустимим, недостатнє втілення сучасних засобів у процес формування мовленнєвої готовності дошкільників.

Одним із засобів розвитку мовлення дошкільників є гра. Її значення у виховному процесі дошкільників було розкрито у багатьох роботах педагогів-класиків, а також у сучасних педагогів. Вчені підкреслюють, що в

ігровій діяльності відбувається пошук предметів-замінників і символічне зображення предметних дій, що передають характер стосунків між людьми, форми і типи їхнього спілкування. Ігри та ігрові вправи, проблемні ситуації сприяють розвитку мовлення, бо ігровий сюжет потребує мовленнєвого спілкування, спонукає до висловлювання своїх думок, бажань, пояснення своїх рішень.

Необхідний позитивний вклад у мовний розвиток роблять і літературно-художні твори: казки, оповідання, вірші, загадки, прислів'я, приказки. Мовленням дитина оволодіває в процесі спілкування під час різних видів діяльності, адже всі вони тісно пов'язані з мовленням і супроводжуються ним. Оскільки дитина-дошкільник мислить переважно образами, то використання наочності сприяє активізації мовлення і робить його ефективним, тому Н. Гавриш, О. Безсонова запропонували специфічний засіб розвитку мовлення дошкільників – наочні схеми-моделі та коректурні таблиці, в яких дитина відтворює структуру об'єктів і зв'язків між ними. Дії наочного моделювання є основними пізнавальними здібностями дошкільника у сфері мислення. Основний шлях розвитку пізнавальних здібностей – це постійний перехід від зовнішніх дій із умовними замінниками предметів (схемами-моделями) до дій подумки.

Роль схем-моделей та коректурних таблиць досить вагома в формуванні мовленнєвої готовності дітей до школи. На думку Н. Гавриш, їх користь в тому, що діти навчаються тісно пов'язувати слово з узагальненням про предмет, вчаться логічно і послідовно висловлювати свої думки, тобто схема-модель одночасно розвиває і розум і мовлення. Запропонована Н. Гавриш методика використання схем-моделей та коректурних таблиць допомагає оптимізувати навчально-пізнавальну діяльність за рахунок унаочнення послідовності пошуково-орієнтувальних дій, встановлення взаємозв'язків різноманітних понять. Така схема дає змогу майже на кожне поняття дивитись крізь призму його міжсистемних зв'язків, вони стають для дітей наочними, очевидними.

У системі дошкільної освіти застосування схем-моделей та коректурних таблиць до останнього часу не отримало широкого поширення, лише в контексті екологічного виховання вихователі застосовують окремі схеми для пояснення складних природознавчих понять. У методиці розвитку зв'язного мовлення дітей в окремих авторських технологіях також застосовувалися схеми, які дозволяли зберегти логіку побудови описової розповіді, повідомлення чи міркування. Проте схеми-моделі та коректурні таблиці у мовленнєвому розвитку дошкільників не застосовували.

**Тема дослідження:** «Формування мовленнєвої готовності дітей до школи засобами схем-моделей та коректурних таблиць».

**Об'єкт дослідження:** процес формування мовленнєвої готовності дітей до школи.

**Предмет дослідження:** схеми-моделі та коректурні таблиці як ефективний засіб формування мовленнєвої готовності дітей до школи.

**Мета дослідження:** розробити систему використання схем-моделей та коректурних таблиць у процесі формування мовленнєвої готовності дітей до школи та експериментально перевірити її ефективність.

**Завдання:**

- 1. Вивчити стан питання формування мовленнєвої готовності дітей до школи у сучасній психолого-педагогічній літературі.**
- 2. Обґрунтувати вплив схем-моделей та коректурних таблиць на активізацію мовленнєвої діяльності дітей на заняттях з мовленнєвого спілкування.**
- 3. Розробити методіку формування мовленнєвої готовності дітей до школи засобом схем-моделей та коректурних таблиць та експериментально перевірити її ефективність.**
- 4. Надати рекомендації вихователям щодо формування мовленнєвої готовності дітей до навчання засобом схем-моделей та коректурних таблиць.**

**Гіпотеза дослідження:** мовленнєва підготовка дітей до школи буде ефективною за умови використання на мовленнєвих заняттях схем-моделей та коректурних таблиць.

**Методологічними засадами дослідження** виступили: положення про пріоритетну роль мови як національного джерела формування особистості; використання схем-моделей та коректурних таблиць у формуванні мовленнєвої готовності дітей до школи; праці вчених, що пропонують використання схем-моделей та коректурних таблиць у формуванні мовленнєвої готовності дітей до школи (Н. Гавриш, А. Богущ, М. Вашуленко, А. Іваненко, Л. Калмикова, Н. Шиліна, К. Крутій); законодавчі акти й концепції мовної та дошкільної освіти в Україні.

**Теоретичні засади дослідження** склали праці філософів, що визначають різні аспекти мовлення (М. Бахтін, М. Бердяєв, М. Волошин, О. Потебня, В. Соловйов, Ф.Філатов); педагогів з проблеми мовленнєвого розвитку (С. Русова, Є.Тихеева, К.Ушинський); психологів і психолінгвістів про різні види діяльності і теорії мовленнєвої діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтєв, Г. Леушина, О. Лурія, Л.Рубінштейн); лінгвістів і лінгводидактів щодо методики мовленнєвого розвитку дошкільників (О. Амацьєва, А. Богущ, Н. Водолага, Л. Ворошніна, Н. Виноградова, Н. Гавриш, В. Захарченко, Т. Котик, Т. Ладиженська, Н.Луцан, І. Луценко, Л. Паламар, Е. Палихата, М. Пентилюк, Т. Піроженко, Н. Савінова, Г. Чулкова).

**Методи дослідження:** теоретичні – аналіз і узагальнення наукової та методичної літератури з проблеми формування мовленнєвої готовності дітей до школи засобами схем-моделей і коректурних таблиць; діагностичне обстеження рівня сформованості мовленнєвої готовності дітей до школи; емпіричні – анкетування вихователів щодо виявлення їхнього ставлення до проблеми формування мовленнєвої готовності дітей до школи засобами схем-моделей та коректурних таблиць; аналіз навчально-виховних планів і чинних програм щодо з'ясування завдань мовленнєвого розвитку старших



дошкільників; спостереження за мовленнєвою діяльністю дітей і вихователів дошкільних закладів у ході експериментальної роботи; педагогічний експеримент з формування мовленнєвої готовності дітей до школи засобами схем-моделей та коректурних таблиць; статистичні – якісний і кількісний аналіз результатів експериментального дослідження.

**Базою дослідження** виступив ЗДО «Райдужний» м. Суми.

**Наукова новизна і теоретична значущість одержаних результатів** полягає в тому, що досліджено й науково обґрунтовано ефективність формування мовленнєвої готовності дітей до школи засобами схем-моделей та коректурних таблиць; виявлено критерії, показники й охарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої готовності дітей до школи; подальшого розвитку дістала система роботи з формування мовленнєвої готовності дітей засобами схем-моделей та коректурних таблиць.

**Практичне значення дослідження** полягає в розробці методики формування мовленнєвої готовності дітей засобами схем-моделей та коректурних таблиць. Експериментальний матеріал може використовуватись у практиці роботи дошкільних закладів, у процесі підготовки вихователів дошкільних закладів у ВНЗ I-IV рівнів акредитації.

**Структура і обсяг магістерської роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, рекомендацій, списку використаних джерел і додатків. Робота містить 7 таблиць, 6 рисунків, 74 джерел, 13 додатків. Загальний обсяг роботи 131 сторінка.

# **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ ЗАСОБОМ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ ТА КОРЕКТУРНИХ ТАБЛИЦЬ**

## **1.1. Формування мовленнєвої готовності дітей до школи у сучасній психолого-педагогічній літературі**

Мовленнєва готовність – один із основних факторів готовності дітей до навчання в школи. Вона є показником комунікативного та інтелектуального розвитку дитини та гарантує майбутньому учню успішне засвоєння знань. Водночас розвинена мова є показником особистісного розвитку дитини, змісту і стану її внутрішнього світу. Здійснюючи мовленнєву підготовку дитини до навчання в школі педагог формує у дитини мовленнєву компетенцію, яка також є одною із провідних характеристик особистості. Вагома роль у цьому процесі належить початковій освіті, де педагоги виявляють і планомірно розвивають здібності дитини, формують їх вміння, навички та бажання вчитися, створюють умови для всебічного розвитку особистості, її самовизначення.

Вченими виокремлені поняття «мовленнєва підготовка» і «мовленнєва готовність дітей до навчання у школі». На думку Л. Калмикової, поняття «мовленнєва підготовка» повинна використовуватися у двох значеннях:

- загальномовленнєва підготовка, що включає усне мовлення, навички використання мови для мислення та спілкування;
- спеціальна мовленнєва підготовка включає пропедевтику вивчення мови, первісне усвідомлення знакової системи мови, формування умінь читати, писати, аналізувати мовні явища.

Авторка вважає, що з дитиною шостого року життя необхідно проводити спеціальну підготовку, повідомляти їм елементарні знання про



слів, чистота мовлення, уміння слухати інших. Все це має особливе значення для успішного навчання в школі. Л. Пен'євська вважає, що для розвитку усного мовлення доцільно використовувати словесні дидактичні ігри, вправи на оволодіння граматичними формами слів, розповідь за зразком, за планом, схемою. Для досягнення ефективності у навчання мові М. Вашуленко радить проводити мовленнєві заняття з розвитку мовлення більш цілеспрямовано, тобто вчасно виявляти індивідуальні особливості дітей, наполегливо виправляти виявлені недоліки у їхньому загальному розвитку. На її думку, педагогам потрібно систематично опитувати дітей на заняттях і долати тенденцію орієнтуватися тільки на більш розвинених і активних дітей, застосовувати на заняттях індивідуальний підхід до кожного [15].

У 90-х роках з'явилися перші тематичні програми з розвитку мовлення для дошкільних закладів. В авторській тематичній програмі А. Богуш навчання мови вперше розглядається як мовленнєва і художньо-мовленнєва діяльність, що ґрунтується на принципах наступності й перспективності щодо змістового аспекту мовленнєвої підготовки дітей до школи. Під мовленнєвою підготовкою автор розуміє наявність навичок усного мовлення і використання одиниць мови у мисленні, спілкуванні; усвідомлення знакової системи мови, спеціальні вміння у галузі читання, письма; вміння аналізувати мовні явища.

Мовленнєва готовність дітей до школи, на думку А. Богуш, включає такі компоненти, як: знання про навколишню дійсність; змістова сторона мовлення; рівень розвитку мовленнєвих навичок (достатній словник, правильна звуковимова, граматична правильність мовлення, діалогічне й монологічне мовлення); висока мовленнєва активність дітей; якість мовленнєвих відповідей; оволодіння елементарними оцінно-контрольними діями у сфері мовленнєвої діяльності [4].

Процес розвитку і оволодіння дитиною мовленням зумовлений певними віковими закономірностями, що дає можливість чітко визначити аспекти мовлення необхідні для навчання. За відповідної організації

навчання до шести років діти досягають порівняно високого ступеня узагальнення й абстрагування, починають розуміти умовні та схематичні зображення, засвоюють узагальнені значення, відображені в них зв'язки і відношення.

Л. Дейниченко, досліджуючи засвоєння мови дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку, зазначала, що в дошкільників відбувається відокремлення мовлення від безпосереднього практичного досвіду та набуття ним нових функцій у діяльності. Під час дитячого розвитку, як підкреслювала Л. Дейниченко, вдосконалюється діалогічне, ситуативне мовлення, а також формується контекстове мовлення. Перехід від ситуативного до контекстового мовлення означає не тільки новий етап у мовленнєвому розвитку дитини, а й певне його просування в пізнавальному плані, зокрема оволодіння вмінням вийти за межі безпосередніх ситуацій. Авторка відзначала, що однією з важливих проблем із погляду готовності дітей до навчання у школі, є вивчення всіх аспектів їхнього мовленнєвого розвитку. Вона дійшла висновку, що найсприятливішою ситуацією для розвитку й усвідомлення регулювального мовлення є спільна навчальна діяльність дітей під керівництвом дорослого. Індивідуальне виконання навчальних завдань не може достатньою мірою стимулювати розвиток регулювальної функції мовлення [12].

Найефективнішим шляхом розвитку зазначеної функції автор вважає сюжетно-рольову гру. М. Вашуленко зауважує, що, формуючи людину в плані духовному, інтелектуальному і моральному, мова «обслуговує потреби суспільства через цілий ряд життєво важливих функцій, які практично реалізуються у мовленнєвій діяльності» [20]. Насамперед це такі функції, як:

- мислетворча (мова є інструментом і засобом мислення, формою існування думки);
- пізнавальна (засобами мови людина пізнає світ, навколишню дійсність);
- комунікативна (мова є засобом спілкування);

– національно-культурологічна (за допомогою мови людина усвідомлює себе представником певного народу (якщо ця мова є рідною), або прагне пізнати та оцінити культурні надбання іншого народу, коли вивчає іноземну мову). Автор наголошує, що саме ці функції чітко виявляються у навчальному процесі. Учені (Л. Калмикова, Л. Кондрух, І. Луценко, Т. Піроженко та ін.) пов'язують мовленнєву готовність дітей до школи з формуванням у них комунікативно-мовленнєвих навичок. Посідаючи важливе місце у соціальному житті дитини, мовлення є інструментом спілкування, пізнання, регулювання поведінки, засобом розвитку і виховання. У зв'язку з цим важливим чинником є розробка методичних завдань із формування мовленнєвих навичок у дошкільнят на основі теорії мовленнєвої діяльності, що передбачає реалізацію комунікативного підходу до розвитку їхнього мовлення. Так, Т. Піроженко розроблено практично-орієнтований психолого-педагогічний курс для формування комунікативної готовності старших дошкільників до навчання у школі [11].

Як зазначає Л. Калмикова, для реалізації комунікативного підходу під час практичного навчання дошкільнят рідної мови потрібно скласти комунікативний план засвоєння кожної мовної одиниці. Ефективність роботи над мовленням значно підвищиться, якщо на етапі розвитку монологічного мовлення вона буде не самоціллю, а проводитиметься у рамках структури мовленнєвої діяльності як один з її етапів. Учена попереджає, що під час навчання мови зникає природна комунікативність мовлення, і є тільки один спосіб запобігти цьому: у дитини має виникнути потреба в комунікації, оскільки діяльність, що відбувається в природних умовах, породжує бажання висловлювати власні думки, почуття, настрої, обмінюватися ними з людьми, передавати інформацію. Тому «не слід забувати про розвиток у дошкільнят потреби у мовленнєвому самовираженні, про створення таких мовних ситуацій, які б активізували усне висловлювання». Процес спілкування зазвичай передбачає одного чи кількох співрозмовників, різних не лише за рівнем освіти, а й таких, що перебувають у різних життєвих ситуаціях. Тому,

на думку Л. Калмикової, потрібно наблизити умови навчання мовлення до природних умов спілкування: ввести дітей у мовленнєву ситуацію і навчити їх орієнтуватися в ній; чітко уявляти собі співрозмовника, основну мету спілкування (навчити дітей аналізувати мотиви спілкування, для чого створюється це висловлювання) й умови спілкування (для кого створюється). Вивчення процесу набуття дошкільниками комунікативних умінь і навичок спілкування, дає змогу своєчасно розробити правильну «тактику» комунікації, сформувати потребу в спілкуванні з дорослими, виявити труднощі, які виникають у стосунках між дітьми, й уникнути небажаних конфліктів [36].

Т. Піроженко виділяє такі завдання розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь дитини:

- створення і забезпечення цілісності різних комунікативних ланок, в яких бере участь дитина: «дитина - дорослий», «діти - дорослий», «дитина - дитина», «дитина - однолітки та малюки»;
- розвиток у дошкільнят усіх форм (емоційно-особистісної, ситуативно-ділової, позаситуативної) і засобів (невербальних, вербальних) спілкування;
- розвиток і диференціація почуттів у дітей (інтелектуальних, естетичних), які є основою ціннісних орієнтацій, пов'язаних з однолітками, дорослими та іншими об'єктами спілкування (мистецтвом, довкіллям тощо);
- розвиток інтелекту та дослідницької діяльності дітей, формування різних способів пізнання ними навколишнього світу;
- формування творчого (продуктивного) ставлення до організації діяльності та спілкування, розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільнят [49].

Діагностика відповідної сфери у психічному розвитку дітей, за Т. Піроженко, дає змогу дійти висновків щодо характеру розвивальних впливів у дошкільному закладі, стилю взаємин дорослих із вихованцями, створення емоційно-сприятливого клімату, що стимулює вияв соціальної та

інтелектуальної активності дітей; визначити рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей різних вікових груп та володіння ними відповідними мовними нормами; під час спеціальних формувальних впливів (навчання мовленнєвого спілкування, корекційна робота) вести спостереження за змінами в комунікативно-мовленнєвому розвитку дошкільнят.

Отже, в умовах переходу до навчання дітей з шести років крім традиційних знань, умінь і навичок вводяться принципово нові елементи змісту, а саме: формування особистого досвіду творчої діяльності; досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу загалом, і до мовленнєвої дійсності зокрема; комунікативно-мовленнєвий розвиток особистості дитини.

Як зауважує М. Вашуленко, принципово важливим є те, що зазначені нові компоненти змісту «вперше мають стати об'єктами контролю й оцінки з виявом обов'язкових результатів, які закладено в державному освітньому стандарті, наступність між окремими освітніми ланками (дошкільною і початковою, початковою і основною) повинна забезпечуватися не тільки на змістовому, а й на процесуальному рівні» [21].

Результати численних наукових досліджень (А. Богуш, Н. Маліновська, Л. Зданевич та ін.) стверджують, що діти дошкільного віку здатні оволодіти усним зв'язним мовленням, яке розвивається під час спілкування і нерозривно пов'язане з діяльністю, що виявляється в ній. Дослідження Л. Виготського, Н. Жоголева та інших учених доводять, що у дітей до шести років вже достатньо розвинений фонематичний слух, вони готові до слухового аналізу й синтезу; їх артикуляційний апарат підготовлений до вимови всіх звуків рідної мови, що має велике значення для початкового етапу навчання усного й писемного мовлення [7].

Метою дослідження Л. Айдарової було формування у дітей самостійності, ініціативності, здатності до саморуху й саморозвитку на початковому етапі перебування у школі. На думку вченої, реалізувати цю



мету можливо за умов відповідного навчання, яке не має зводитися лише до засвоєння певного обсягу знань і вмінь. Імпульсом до формування у дитини ініціативи може бути, наприклад, навчання її загальних способів орієнтації в новій сфері діяльності та одночасне надання максимально усвідомленої й творчої позиції, тобто «сама навчальна ситуація має містити в собі умови для розвитку, створювати у дитини певне налаштування на пізнавальну активність» [1]. Щоб вивчення рідної мови стало цікавим і посильним для дитини, на думку Л. Айдарової, навчання має нагадувати дослідницьку діяльність. Гра та ігрові моменти мають органічно вплітатись у заняття, що істотно підвищить ефективність засвоєння дітьми грамоти й допоможе в роботі з тими, хто з певних причин гірше засвоює матеріал. За відповідної організації навчання до шести років діти досягають порівняно високого ступеня узагальнення й абстрагування, починають розуміти умовні та схематичні зображення, засвоюють узагальнені значення, відображені в них зв'язки і відношення. Мовленнєва підготовка дітей до школи не може бути повноцінною без правильної звуко- і слововимови, вміння вільно спілкуватися з однолітками й дорослими, наявності знань і уявлень про довкілля. Процес розвитку і оволодіння дитиною мовленням зумовлений певними віковими закономірностями, що дає можливість чітко визначити аспекти мовлення необхідні для навчання.

Однією з форм організації навчальної діяльності є заняття з навчання дітей рідної мови. Ця діяльність відбувається на мовленнєвому рівні у сфері комунікацій. Комунікативна готовність – це комплексне використання дитиною мовних і немовних засобів (міміка, жести, рухи) з метою комунікації; вміння адекватно й доречно застосовувати на практиці мову в конкретних навчальних і соціально-побутових ситуаціях; уміння самостійно орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативність спілкування; уміння сприймати і самостійно вирішувати мовленнєві завдання [8].

Отже, мовленнєво-комунікативна підготовка дітей до школи стимулює інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну готовність дошкільнят та їх

готовність у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов шкільного навчання, нових програмних вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, потрібних для опанування мовленнєвими вміннями.

Одним із аспектів мовленнєвої готовності до школи є усвідомлення. Ця проблема досліджувалася багатьма вченими (Л. Виготський, Л. Журова, Д. Ельконін, С. Карпова, Ф. Сохін та ін.). Так, Л. Виготський підкреслював, що у функціональному та структурному відношенні – це особлива, самостійна, хоч і не до кінця, форма мовлення, оскільки воно за психічною природою суб'єктивно не усвідомлюється ще як внутрішнє мовлення і не виокремлюється дитиною від інших форм мовлення. Це мовлення, за даними Л. Виготського, може функціонувати тільки в ситуації, яка спонукає до соціального мовлення. Тому воно є перехідною ланкою від мовлення для інших до мовлення для себе. Як зазначає вчений, розвиток мовлення у дітей зумовлений навчанням, але оволодіння ним є результатом не тільки спеціальної діяльності, спрямованої на вивчення мовлення. Початкове оволодіння справжнім живим мовленням, за висловом автора, здійснюється під час мотивованої діяльності спілкування. Саме за такої умови й досягається усвідомлення мовлення як мовленнєвої діяльності [18].

Ф. Сохін одним із завдань мовленнєвої підготовки дітей до школи визначив формування свідомого лінгвістичного ставлення до мови і мовлення. Засвоєння дошкільниками рідної мови передбачає формування практичних мовленнєвих навичок, удосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої діяльності, а також формування усвідомлення мовленнєвої дійсності, що можна назвати «лінгвістичним розвитком дитини» [59]. Вчений зазначає, що формування уявлень про слово, засвоєння його семантики, виокремлення мовних засобів виразності й образності мовлення, сприяють засвоєнню дітьми рідної мови в дошкільному закладі і таким чином розв'язують проблему їхньої підготовки до школи в аспекті мовленнєвого розвитку. За Ф. Сохіним, розвивати у дошкільників

усвідомлення мовлення необхідно для того, щоб на елементарному рівні розкрити перед ними будову мовлення, його форму, звуковий склад слова, словесний склад речення, а також морфологічну й словотворчу структуру слова. Крім того, наголошує автор, воно сприяє ознайомленню дітей зі смисловою структурою мовлення. На думку Ф. Сохіна, усвідомлення мовлення під час підготовки до навчання грамоти сприяє довільності мовлення як за змістом висловлювання, так і за вибором мовних засобів, за допомогою яких цей смисловий зміст може бути виражений найкраще [59]. Проблему усвідомлення мовлення дитиною досліджувала Л. Шик. Вона зауважує, що підготовку дітей до школи потрібно починати в три-п'ять років. При цьому автор звертає особливу увагу на «чуття» чотири-п'ятирічної дитини до мови. «Введення дитини в мовну дійсність у момент найгострішого мовного чуття є найефективнішим засобом для оволодіння цією дійсністю» [64]. У відповідь на запитання, чи може дитина чотирьох-п'яти років маніпулювати формою слова, і чи є доступним для неї такий рівень абстрагування, автор зазначає, що для цього потрібно перетворити здатність до формальної, достатньо абстрактної діяльності зі словом на реальну розумову схильність дитини та особливим чином побудувати сам процес навчання.

Дослідження Л. Виготського було спрямоване на формування у дітей п'яти-шести років звукової сторони мови, фонематичного сприймання та навчання звукового аналізу слів як одного із аспектів мовленнєвої підготовки дітей до навчання грамоти у школі. Як зауважує автор, загальна орієнтація у фонематичному складі мовлення, розрізнення у словах категорій фонем за їх диференційними ознаками є обов'язковою передумовою навчання читання. Автор розглядає звуковий аналіз слів як фонематичний, під час якого відбувається з'ясування порядку фонем у слові, встановлення їх розрізнявальних функцій та основних фонематичних протиставлень, властивих цій мові. Учений підкреслює, що фонематичний аналіз, на відміну від фонематичного сприймання, передбачає «відокремлення звукової

оболонки слова від значення, виокремлення в ній нерозкладних одиниць і їх порядку, зіставлення звукових форм і слів, з'ясування їх подібності й відмінності, співвіднесення відмінностей у значеннях слів з відмінностями у їх фонематичному складі» [23]. Л. Виготський довів необхідність використання звукових моделей під час навчання дітей читання. Досліди, які проводилися під його керівництвом, показали, що всі спроби сформувавши у дітей дії звукового аналізу слова шляхом промовляння виявилися невдалими. У зв'язку з цим автор запропонував особливий спосіб «матеріалізації» звукової форми слова: дитині дається картка із зображенням предмета, назву якого потрібно проаналізувати. Під картинкою накреслено схему звукового складу слова – ряд горизонтальних клітинок, що відповідають кількості звуків у слові. Дитині пропонується виокремити кожний звук і заповнити схему фішками. Важливою особливістю є те, що дитина оперує не літерами, а нейтральними й однаковими для кожного звука фішками. Це дає можливість утворити загальну модель звукової будови слова, не ускладнюючи її конкретними взаємозв'язками звука і літери. На основі теоретичної моделі формування звукового аналізу слів Л. Виготського вченими (Г. Белякова, Н. Варенцова, Н. Дурова, Л. Невська та ін.) було проведено низку експериментальних досліджень щодо її реалізації в дошкільних закладах. В Україні аналогічні дослідження були здійснені А. Богущ. За результатами досліджень було розроблено методику розвитку звукового аналізу слів у дітей. В усіх програмах навчання і виховання дітей в дошкільних закладах визначено завдання і зміст підготовки дітей до навчання у школі. Так, уже в другій молодшій групі увагу дітей звертають на слова, що різняться одним звуком (кашка - чашка, мишка - мушка, коса - коза), вчать розрізняти у віршах подібні за звучанням слова (ніжки - ріжки), за допомогою ігрових вправ знайомлять з термінами «слово», «звук». На п'ятому році життя дітей середньої групи залучають до звукового аналізу слів. Вони мають уміти визначати кількість звуків у словах, інтонаційно виділяти їх в ігрових вправах і ситуаціях; знати, що слова складаються зі звуків, які звучать по-

різному і вимовляються в певній послідовності; визначати перший і останній звуки у слові, придумувати слова з відповідним звуком; чітко розрізняти поняття «звук» і «слово». У старшій групі (шостий рок життя) діти мають знати, що таке речення, визначати кількість слів у ньому, складати речення з відповідними словами. Їх ознайомлюють з дво-трискладовими словами, з голосними й приголосними звуками, вчать визначати місце звуків у слові за допомогою схем і фішок. Діти продовжують вивчати звуковий аналіз слів за допомогою схеми і фішок. Їх ознайомлюють з наголосом, наголошеним складом, односкладовими словами, з твердими та м'якими звуками; вчать здійснювати звуковий аналіз без фішок і схем; закріплюють уміння виділяти з мовного потоку речення, визначати в ньому кожне слово (зокрема прийменники і сполучники), ділити слово на склади, визначати наголос; розрізняти звуки на слух, їх послідовність у складних словах [33].

Особлива увага комунікативно-мовленнєвому розвитку дітей приділена і Базовим компонентом дошкільної освіти [1]. Зокрема, результатом освітньої роботи у комунікативно-мовленнєвому розвитку є :

- інтегроване вміння дитини адекватно й доречно спілкуватись рідною мовою в різних життєвих ситуаціях (висловлювати свої думки, наміри, бажання, прохання), розповідати, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, використовувати як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності, форми ввічливості (мовленнєвий етикет);

- спостерігати за своїм мовленням та мовленням інших, виправляти помилки, дотримуючись загальної культури мовлення, прагне творчо самореалізуватися.

- сформованість фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної та монологічної компетенцій;

- комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування, стриманість у спілкуванні;

– культура мовленнєвої комунікації. Комунікативна компетенція передбачає сформованість усіх видів мовленнєвої компетенції [2].

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [51] вказує такі показники мовленнєвої компетентності дитини:

– дитина має розвинений фонематичний слух, усвідомлює звукову сторону рідної мови, знає голосні, тверді й м'які приголосні звуки;

– усвідомлює словниковий склад рідної мови;

– має збалансований запас слів, що використовується у різних сферах життєдіяльності;

– має розвинене чуття граматичної форми; утворює різні дієслів і прикметників; практично засвоює всі граматичні категорії та поодинокі граматичні форми тощо;

– цікавиться мовленням дорослих та однолітків, слухає і розуміє досить складні звернення, прохання; намагається точно їх виконати; помічає у висловлюваннях нові для себе слова; відповідає на запитання щодо змісту, коротко переказує його;

– дитина має сформовані уявлення про «звук», «склад», «слово» та «речення», елементарні навички звуко-буквенного аналізу;

– дитина чітко вимовляє всі звуки рідної мови і звукосполучення відповідно до орфоепічних норм; виявляє неточності у вимові звуків у словах та вживанні наголосу;

– володіє прийомами словозміни та словотворення;

– вживає різні частини мови, різні за складністю синтаксичні конструкції тощо [51].

Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» вказує на такі показники мовленнєвого розвитку дитини старшого віку:

– регулює дихання і темп у процесі мовлення;

– володіє силою, висотою, тембром голосу;

– розуміє значення мовлення для людини;

- ефективно спілкується рідною мовою;
- розрізняє рідну й чужу мови; виявляє інтерес до них;
- має збалансований словниковий запас із кожної сфери життєдіяльності;
- розмовляє грамотно, вживає прості й складні речення;
- веде діалог невимушено, підтримує розмову на запропоновану тему;
- дотримує мовленнєвого етикету у спілкуванні;
- самостійно складає монологічні висловлювання різних типів;
- отримує задоволення від читання (дорослим та власного);
- вільно переказує знайомі літературні твори, зміст побаченого, розповідає напам'ять невеликі віршовані твори, відгадує і складає загадки;
- має уявлення про речення, слово, склад, звук і букву як одиниці мовлення, виокремлює їх із мовленнєвого потоку;
- має навички звукового аналізу простих слів;
- цікавиться читанням, робить спроби читати;
- правильно сидить за столом, тримає олівець і ручку;
- орієнтується на сторінці книжки, альбому, зошита, в межах клітинки та ліній у зошитах з лінованою основою;
- координує рухи очей і кисті руки та впевнено рухається по площині, вздовж рядка під час виконання графічних завдань [52].

Важливим чинником мовленнєвої готовності дітей до школи є підготовка руки дитини до письма, зокрема розвиток трьох груп навичок письма:

- технічні – вміння правильно користуватися письмовим приладдям, координувати рухи руки, додержувати гігієнічних правил тощо;
- графічні – вміння правильно зображати окремі букви та слова (правильний нахил, розмір, положення літер на лінійці тощо);
- орфографічні – вміння правильно визначити звуковий і буквений склад слів.

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довкілля» ставить такі освітні завдання мовленнєвого розвитку дітей [56]:

– звукова культура мовлення : розвивати звукову виразність мовлення (силу голосу, його тембр, темп, ритм, мелодику, навички використання різної інтонації, чітку дикцію); удосконалювати артикуляцію звуків, диференціацію подібних за звучанням звуків.

– словникова робота: збагачувати кількісний склад лексики новими, раніше не відомими словами, а також збільшувати словниковий запас за рахунок засвоєння дітьми нових значень слів, що вже наявні в їхньому лексичному запасі; сприяти якісному засвоєнню лексики, що проявляється в поглибленому розумінні значення й у смислових відтінках слів і словосполучень, в умінні узагальнювати; забезпечувати активізацію словника – застосовування дітьми слів у різних мовленнєвих ситуаціях.

– Граматична правильність мовлення: вправляти у правильному вживанні іменників родового відмінка однини та множини, утворенні порівняльних ступенів прикметників; вчити правильно узгоджувати іменники з прикметниками та займенниками; активізувати вміння будувати речення різного типу (розповідні, окличні, питальні), прості, поширені з однорідними членами речення, складносурядні та складнопідрядні; виховувати критичне ставлення до граматичних помилок у власному мовленні, потребу говорити правильно; вчити утворювати нові слова за допомогою префіксів і суфіксів.

– Зв'язне мовлення: вчити будувати діалог на запропоновану тему; продовжувати вчити дітей складати творчі розповіді: розповіді-міркування, з власного досвіду, власні казки й оповідання тощо.

– Мовленнєвий етикет: вчити володіти різними формами мовленнєвого етикету; вправляти у дотриманні правил культури мовленнєвого спілкування; вчити контролювати своє мовлення; розширювати уявлення про мовленнєвий етикет, основну вимогу мовленнєвого етикету.



– Навчання елементів грамоти: продовжувати ознайомлювати дітей зі словом, вправляти у вмінні виокремлювати слово як самостійну смислову одиницю із потоку слів, учити правильно визначати наголос; ознайомлювати з реченням, вчити виокремлювати його з мовлення як смислову одиницю, складати речення, графічно його зображати; ознайомлювати зі складовою будовою слова, вчити вмінню робити поділ слів на склади, працювати зі складовими схемами слів; ознайомлювати зі звуковою будовою слів (голосні, тверді та м'які приголосні звуки), формувати навички проведення звукового аналізу слів.

– Підготовка до навчання письма: здійснювати підготовку дрібних м'язів руки дитини до письма, виробляти вміння керувати своїми рухами відповідно до поставлених завдань (штрихування, вправи для написання графічних елементів); розвивати у дитини п'ясток руки, дрібні м'язи пальців, вміння координувати рухи очей, пальців, руки, передпліччя; розвивати плавність, точність і ритм рухів; розвивати просторові уявлення (ліворуч, праворуч, вниз, вгору, над і під лінією, між лініями); сприяти розвитку окоміру (вміння визначати центр, середину), вміння підпорядковувати рухи руки, очей контролю свідомості [51].

Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі буде ефективним, якщо забезпечити такі педагогічні умови: комунікативно-мовленнєва спрямованість навчання; включення мови в різні види діяльності (навчально-пізнавальну, навчально-мовленнєву, художньо-мовленнєву, театральну-ігрову, комунікативну); комплексний підхід до розвитку мовлення і навчання мови; адекватна мотивація комунікативно-мовленнєвої діяльності.

Отже, мовленнєва підготовка дітей до школи – це особлива підготовка, яка специфікою свого змісту стимулює інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну готовність дошкільнят та готовність до школи у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов шкільного

навчання, до нових програмних вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, необхідних для опанування мовленнєвих умінь. діяльності.

## **1.2. Активізація мовленнєвої діяльності дітей на мовленнєвих заняттях засобами схем-моделей та коректурних таблиць**

Сьогодні педагоги мають у своєму розпорядженні цілий арсенал засобів для активізації мовленнєвої діяльності дітей на заняттях з розвитку мовлення. Одним з таких засобів є робота по застосуванню схем-моделей та коректурних таблиць, робота з якими активізує пізнавальні психічні процеси дошкільника, сприяє розвитку комунікативності, удосконаленню сприймання, уваги, пам'яті, забезпечує інтерес до інтелектуальної діяльності та формує здатність творчо, нешаблонно мислити, самостійно поповнювати свої знання.

Ефективним способом мовленнєвої активізації старших дошкільників є застосування інтелектуальних карт. Пропонована Н. Гавриш методика і атлас інтелектуальних карт допомагає оптимізувати навчально-пізнавальну діяльність за рахунок унаочнення послідовності пошуково-орієнтувальних дій, встановлення взаємозв'язків різноманітних понять [26]. Інтелектуальна карта є, по суті, структурно-логічною схемою змістовно-процесуальних аспектів вивчення певної теми, у якій у радіальній формі відбиваються зв'язки ключового поняття, що розташовується у центрі, з іншими поняттями цієї теми (проблеми), та складає з ними нерозривну єдність. Така карта дає змогу майже на кожне поняття дивитись крізь призму його міжсистемних зв'язків, вони стають для того, хто навчається, наочними, очевидними.

Особливого значення застосування карт набуває на заняттях інтегрованого типу – ключове слово схеми становить смисловий стрижень, навколо якого і відбувається об'єднання різних видів діяльності та галузей знань. Сутність запропонованого підходу виявляється у тому, що педагог, обираючи тему-образ заняття, від початку сприймає обрану тему як

багатозначне, багатоаспектне поняття (явище). На етапі підготовки до заняття він складає концептуальну карту (тепер можна скористатись необхідною схемою із запропонованого нами атласу карт), вирішує, які елементи її складатимуть інтелектуальну карту, що буде складатися на занятті, відповідно робить заготівки, готує демонстраційний та роздатковий матеріал. Вихователь повинен бути готовим до того, що на самому занятті діти можуть запропонувати власну логіку міркувань, і, можливо, заготовлену схему доведеться дещо змінити.

Про ключове слово вихователь повідомляє дітям на початку заняття, коли пропонує подумати знайоме це слово дітям, чи ні, як діти його розуміють, з якими словами це слово «дружить». На аркуші (ватман, старі шпалери) посередині педагог друкує ключове слово, від якого проводить лінії-стежинки в різні боки. Діти можуть допомагати вихователю надрукувати слово, сприймають його цілісний образ, що сприяє легкому, невимушеному його запам'ятовуванню. Таким чином, діти поступово можуть навчитися «читати» слова без спеціального навчання. Кожна стежинка закінчується словом, логічно пов'язаним із ключовим. До кожного цього слова діти можуть намалювати картинку-ілюстрацію чи інший смисловий образ. Відтак, схема стає живою, наочною, а сам процес її складання надає ходу заняття динамічного та діалогічного характеру.

Робота зі схемою повинна відбуватися за логічними кроками, а зміст роботи на кожному етапі визначається інтересами дітей (саме вони вирішують, якою стежинкою на мапі-схемі можна рухатися далі), можливостями конкретної групи та тим робочим змістом, яким насичує заняття вихователь [26].

1. Перший крок – термінологічний. Мета цього етапу роботи – зосередити увагу дітей на ключовому слові, презентувати його та те (ті) поняття, що за ним стоїть, як об'єкт роздумів та спостережень, разом з дітьми сформувати понятійне поле, насичене численними словами, що утворюють різні смисли ключового поняття. Впродовж заняття схема може

доповнюватися, тобто перше коло слів може розростатися, збільшуватися за рахунок уточнень.

Способи роботи на першому етапі – бесіда, полілог, гра «запитання-відповіді», малювання символічних зображень названих слів, застосування інших способів їх втілення (наприклад, показати пальчиками, зобразити в русі, жестах, знайти серед інших відповідну картинку тощо). Результатом першого етапу має бути складений разом з дітьми, записаний та домальований перший варіант мапи-схеми. Щодо малювання, то діти можуть малювати по черзі на самій мапі або на невеличких аркушиках, а потім приклеювати свої малюночки (попередньо їх можна вирізати для економії місця) на загальну схему.

2. Наступний крок – художньо-лексичний. Мета цього етапу полягає в уточненні значень слів-понять, у вправлянні дітей у складанні словосполучень, фраз, пошуку відповідних смислів у художніх, зокрема літературних та фольклорних творах. На цьому етапі перше коло слів-малюнків може збільшитися, поширитися. Так, за словом «погода» можуть з'явитись слова дощ, вітер, сонце (інший варіант: тепла, холодна, морозна, спекотна тощо), за словом «дощ» – парасолька, калюжі, хмарки, плащі, гумові чобітки до слова «дощ», яке вже було на схемі. Вихователь може застосувати такі методи та прийоми: читання та розповідання, хорове промовляння чистомовок, коротких віршів, текстів, що супроводжуються пальчиковими рухами, загадування загадок, лексико-граматичні вправи. Причому педагог намагається розгорнути смислове поле на якомога ширшому матеріалі – про природу, світ людських стосунків, математичні відношення; намагається задіяти художні уявлення, сенсорні відчуття дітей. Тобто інтегрує змістовий матеріал заняття.

3. Третій крок – тілесно-орієнтований або руховий – може знайти місце в кожній частині заняття, коли вихователь відчуває потребу задіяти рух для збереження загального ритму, темпу заняття. В ігровому арсеналі є безліч ігор, які тематично можуть бути близькими ідеї заняття. Крім того, це

можуть бути різноманітні рухові вправи, у яких діти за допомогою власного тіла можуть відобразити певні смисли. Не можна ігнорувати цю складову заняття, адже групова робота над складанням карти, цілеспрямована навчально-пізнавальна діяльність вимагають значного емоційного, розумового, а також фізичного навантаження, тому «емоційні сплескування», рухова активність має надзвичайно важливе значення для забезпечення працездатності дітей.

4. Останній крок заняття має бути зорієнтованим на створення спільного кінцевого продукту, тому він може бути названий продуктивний чи проєктувальний залежно від цілей, визначених педагогом. Мета цього етапу – об'єднати дітей спільною діяльністю, збагатити досвід активної участі у взаємодії з однолітками та дорослими, вправлятися в ініціюванні власних ідей, дій, навчитися домовлятися, наполягати, тобто діяти разом. Спільний результат, разом створений продукт викликає радість і залишається у пам'яті дитини. Це може бути невеличка інсценівка, виготовлення колажу, заповнення групового часопису, соціально-ігрове проєктування тощо.

Продемонструємо можливі варіанти роботи над складанням карти з теми «Домівка» (Рис. 1.1.1).

МЕШКАНЦІ	ДІМІВКА	ЖИТЛО
ТЕРИТОРІЯ ліс море пустеля		БУДІВЛЯ споруда хмарочос намет

Рис. 1.1.1. Схема розумових дій з теми «Домівка»

Робота над складанням цієї карти може бути справою не одного заняття, а циклу занять, об'єднаних смислоутворюючою ідеєю, яку вихователь прагне донести до дітей – для кожного живого домівка – найважливіше місце, його треба берегти і цінувати. Всі навчальні завдання, «предметні» знання є другорядними відносно цієї ідеї, вони є важливим засобом її осмислення і засвоєння.

На першому етапі роботи над поняттям домівка вихователь уточнює, який смисл діти вкладають у це слово, може запропонувати намалювати, відобразити своє розуміння цього поняття. Працюючи у напрямі «домівка – це житло» педагог може запропонувати дітям гру «Знайди своє житло», завдання на систематизацію предметних картинок, гру з м'ячем «Хто де живе?», може запропонувати дітям читання фрагментів художніх текстів, у яких йдеться про різні види житла, загадати загадки тощо.

Не менш змістовним може бути опрацювання наступного напрямку «будинки – це споруди», адже можна не лише обговорити з дітьми форму, розмір, матеріали, з яких виконують різні споруди, але й провести експеримент, щоб переконатись у доцільності (недоцільності) певного матеріалу, форми і розміру для конкретної споруди.

Коментований розгляд ілюстративного матеріалу з обговоренням функціонального призначення будівель (завод, аптека, багатоповерховий будинок, крамниця, дитячий садок), ігри з елементами конструювання з різноманітного матеріалу, оздоблення (малювання, ліплення) зображень

різноманітних споруд, пригадування казкових споруд (теремок, рукавичка, палац, хатка тощо), розглядання книжкових ілюстрацій, полілог з теми «Що в будівлі найважливіше, без чого будівля перестає бути такою?», рольова гра «Замовлення у майстра», проблемні ситуації – неповний перелік тих способів, за допомогою яких можна розкрити цей аспект.

Домінантною ідеєю наступного напрямку «Домівка як територія» є екологічна, адже в цьому випадку вихователь намагається представити дітям ліс (море, степ, пустелю тощо) як систему, у якій кожен елемент залежить від благополуччя інших. Доцільною буде проектна діяльність, колективне виконання колажу, складання набірною полотна, спільна робота над книжкою з картинками, малюнками, випуск листівки, газети тощо.

Соціально-етичною спрямованістю характеризується останній напрям, адже йдеться про стосунки, взаємини мешканців будинків, культуру гуртожитку. Обговорення дітьми правил, законів, алгоритмів можливих дій, обігрування різноманітних ситуацій, бесіди за змістом прочитаних художніх творів і ще багато чого іншого може застосувати вихователь у роботі з дітьми. Отже, інтелектуальна карта, як бачимо, допомагає тримати за допомогою наочних засобів смислову сутність заняття чи навіть циклу занять, сприяє розвитку системного мислення.

У дошкільній педагогіці О. Копиловою розроблені моделі для навчання дітей звукового аналізу слів. Моделі і схеми як засоби навчання відтворюють у наочній формі приховані властивості та якості. Моделі можуть бути матеріальними (рухомими чи нерухомими), тобто побудованими з речовини, а також ідеальними, що поділяються на три види: образні (малюнки, карти, схеми), знакові (знаково-символічні), що передають особливості, закономірності за допомогою знаків штучної мови, і мисленнєві (уявні, розумові). Модель копіює, спрощує, схематизує досліджуваний об'єкт та водночас фіксує його суттєві ознаки [30].

Існують різні класифікації видів моделей. Варто зауважити, що серед розмаїття наявних видів моделей не всі з них можуть бути використані для

навчання дітей дошкільного віку. Головне для дитини – це оволодіння зовнішніми формами заміщення й наочного моделювання, тобто використання умовних позначень чи схематичних малюнків. У такий спосіб формуються здібності вживати замітники й моделі, уявляти собі те, про що говорять дорослі, задалегідь бачити можливі результати власних дій. Усе це сприяє розвитку всіх психічних процесів – розуміння, логічного мислення й уяви. Таким чином, використання моделей дозволяє розкрити дітям суттєві особливості об'єктів, закономірні зв'язки, формувати системні знання й наочно-схематичне мислення.

Схеми-моделі можуть застосовуватися в різних видах діяльності: ігровій, зображальній, формуванні логіко-математичної компетенції, а також у художньо-мовленнєвій діяльності, а саме: під час роботи з казкою, читання оповідань, вивчення віршів, у переказуванні, складанні розповідей [29].

Використання схем у складанні описових розповідей полегшує дітям оволодіння процесом мовленням. Крім того, наявність наочності робить такі розповіді чіткими, логічними, послідовними та поширеними. Схеми можна використовувати і для порівняльних описових розповідей, і в повсякденному житті: умовні позначення в календарі природи, графічне зображення фізкультурхвилинок, дидактичні ігри ускладненого змісту тощо [27].

Як зазначають Л. Зданевич та Н. Погрібняк [35], розглядання картин, предметів допомагає дітям називати їх характерні ознаки, можливі дії з ними. Труднощі виникають, коли необхідно самостійно визначити головні ознаки предмета під час його розглядання, установити послідовність називання ознак, утримати в пам'яті послідовність як план розповіді-опису. Опис предметів викликає у дітей низку труднощів, оскільки потрібно самостійно визначити головні ознаки предмета, установити послідовність у своєму висловленні, утримувати в пам'яті зміст і структуру, що є планом розповіді-опису.



У розвитку навичок складання описових розповідей велику допомогу надає попереднє складання моделі опису. Елементами моделі описової розповіді стають символи-замінники якісних характеристик об'єкта:

- належність до родового поняття;
- величина, колір, форма;
- деталі, якість поверхні;
- матеріал, із якого виготовлено предмет;
- як він використовується;
- чому предмет подобається [47].

Власне, за такою моделлю можна описати будь-який окремий предмет.

Схема-модель являє собою аркуш картону 45x30 см, поділений на шість квадратів (за кількістю характерних ознак предмета або об'єктів чи пір року, про які потрібно розповісти). Під час використання **схем-моделей для активізації мовленнєвої діяльності дітей**, їх навчають знаходити головні, суттєві ознаки предмета, відрізнити їх від другорядних. Діти вибудовують розповідь з дотриманням послідовності та параметрів, закладених у схемах: колір, форма, величина, матеріал, частини, дії. Використання схем у процесі мовленнєвого розвитку допомагає дітям засвоїти порівняння предметів не в загальній формі – чим подібні, або чим відрізняються предмети, а диференціювати, порівнюючи предмети за формою, величиною, кольором тощо [53].

Коректурні таблиці – це інформаційно-ігрове поле з різною кількістю клітинок (від 9 до 25), заповнених предметними картинками (цифрами або буквами; цифрами і буквами; символами чи знаками, геометричними фігурами). Картинки добирають за змістом тематично. Тематична палітра коректурних таблиць може бути досить широкою. Вона майже не змінюється в різних вікових групах, розширюється лише змістове наповнення та урізноманітнюються зв'язки між елементами теми.

Метою роботи з коректурними таблицями є допомога дітям усвідомити системність, цілісність реально мінливого світу, підвести до елементарного

розуміння загальних законів буття, про взаємозв'язок усього суттєвого; максимально реалізувати пізнавальну активність дітей під час дослідницької роботи та сприяти формуванню компетентності, активності, ініціативності, креативності, самостійності; оптимізувати навчально-пізнавальну діяльність завдяки унаочненню послідовності пошуково-орієнтувальних дій; спонукати дітей творити, обмінюватися думками та міркуваннями, висловлювати свої пропозиції, дивування, милування пов'язані зі сприйманням чогось нового [31].

У коректурних таблицях доцільно кожен клітинку коректурної таблиці пронумерувати і підписати друкованим шрифтом – це значно розширить розвивальні можливості використання таких таблиць: мимовільно діти запам'ятовують цифри і образ друкованого слова. Без особливих зусиль, завдяки регулярному використанню коректурних таблиць, вони привчаються запам'ятовувати, «зчитувати» зоровий образ надрукованого слова, зіставляти його з буквеним виразом, що у майбутньому забезпечить оптимальну техніку читання, яка базується на впізнаванні засвоєних раніше друкованих слів. Крім того, це дає змогу використовувати коректурні таблиці не лише для реалізації пізнавальних, інтелектуальних, мовно-мовленнєвих (фонетичних, лексичних, граматичних, мовленнєво-творчих) завдань, а й для вправлення дітей у математичних уміннях (порахувати, встановити послідовність, порівняти, визначити форму, дібрати предмет-замісник тощо), закріплення орієнтування в просторі («вперед», «між», «вище», «нижче», «за» тощо), розвитку уваги та спостережливості дошкільників. Можливо, це і пояснює саму назву «коректурна таблиця» – таблиця, яка дає змогу коригувати наше сприйняття об'єктів і явищ дійсності у новому ракурсі, під новим кутом зору, звертати увагу на їхні характерні особливості.

Коректурні таблиці, як і будь які творчі ігри, можна використовувати в різних форматах життєдіяльності дітей – не лише у спільній партнерській діяльності з дорослими, а й під час спеціально організованої освітньої діяльності [27]:

– на початку заняття – як засіб активізації психічних процесів і включення дітей у навчально-пізнавальну діяльність;

– в основній частині заняття – для уточнення знань і розширення інформаційно-пізнавального кола уявлень дошкільників, унаочнення процесу встановлення причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами та явищами дійсності тощо.

Поза межами організованого навчання коректурні таблиці можна застосовувати як своєрідну інтелектуальну гру, в якій діти змагатимуться поодиночі або командами на швидкість реакції, точність і широту сприйняття, багатший словник тощо. Головне, що забезпечує успіх їх використання, – живий інтерес дітей, радість відкриття, допитливість, мовленнєва ініціативність, задоволення від відчуття своєї інтелектуальної спроможності, які дорослий має підтримувати, ретельно оберігаючи в процесі роботи з коректурною таблицею її пізнавально-ігровий статус. Будь-який примус, тиск, різкість, формалізм з боку дорослого можуть згасити емоційний відгук дітей на інтелектуальну гру й істотно знизити її результативність. Кількість учасників такої інтелектуальної гри не обмежується. Організувати гру можна як з однією дитиною, так із групою дітей: у будь-якому разі кожна дитина виконує завдання індивідуально. А організація групових ігор сприяє розвитку товариських партнерських стосунків між дітьми.

Коректурні таблиці матимуть розвивальний ефект, якщо дотримуватися певних правил у їх виготовленні та використанні. Тому, незалежно від формату таблиці (індивідуальні, групові) картинки обов'язково мають бути предметними, щоб забезпечити ясність і чіткість сприйняття: слухового (завдання чи запитання дорослого) і зорового (пошуку й знаходження відповіді на запитання чи розв'язання завдання в таблиці). Так у таблиці «Йдемо до школи» зображення олівця в руці може зробити запитання до картини некоректним. Наприклад, на запитання «Яке письмове приладдя використовують учні?» очікувана відповідь – «Олівець». Але дитина бачить іще і зображення руки, що заважає сприйняттю олівця як окремого предмета.

Тож правильно використовувати чітке ізольоване зображення олівця. Картинки мають бути достатньо великими, реальними, щоб дитина могла їх легко впізнати, бажано однотипними (малюнки, фотографії, схематичні зображення тощо) для полегшення їх сприйняття дітьми і дотримання естетичних вимог. Можливий варіант виготовлення коректурних таблиць з контурними зображеннями, що дає змогу використовувати завдання на розфарбовування.

Кількість картинок у коректурній таблиці для використання у старшій групі – 20-25 картинок. Картинки слід добирати, не просто групуючи зображення предметів за видовою ознакою, а так, щоб стимулювати розумову діяльність дітей, активізувати психічні процеси: сприйняття, увагу, уяву, пам'ять, мовлення, мислительні операції тощо. Наприклад, до коректурної таблиці «Квіти» потрібно дібрати не лише картинки із зображенням ромашки, тюльпана, куль-баби і ще 13 різних квітів, до того ж такі, щоб під час роботи з цією таблицею можна було охопити різноманітні і різнорівневі зв'язки квітів як угруповання з іншими елементами буття. Тому при доборі картинок для цієї тематичної таблиці варто враховувати такі аспекти:

- умови та місце зростання квітів;
- час цвітіння;
- способи використання;
- сезонно, святкова «приналежність», якщо така є;
- однорічні чи багаторічні квіти;
- декоративні квіти чи дикорослі;
- які комахи, птахи запилюють квіти та використовують їх для своїх потреб;
- люди яких професій доглядають за цими квітами;
- можливість класифікувати квіти за різними ознаками (колір, форма, розмір, аромат) тощо [42].

Тож під час застосування коректурної таблиці «Квіти» ми маємо змогу не лише закріпити й розширити уявлення про квіти, речі, дії та явища, пов'язані з ними, а й забезпечити формування системного бачення квітки як елемента природного й людського світу в різноманітних її взаємозв'язках.

Існують декілька варіантів роботи з таблицями [43]:

– дорослий оголошує запитання або завдання, діти виконують його, пояснюють свої дії; дорослий може прокоментувати відповідь, судження (надати додаткову інформацію, оцінити виконання, уточнити деякі факти тощо). Основне завдання – завдяки уважному слуховому сприйняттю і зосередженому розгляданню таблиці знайти правильну відповідь і назвати правильне слово (слова);

– запитання чи завдання представлені на картках за допомогою символічних знаків, які діти мають самостійно «прочитати». Дати відповідь на запитання чи виконати завдання діти мають, використовуючи спеціальні фішки (геометричні фігури, дрібні предмети, якими діти накривають картинки – відповіді), а потім прокоментувати результат виконання завдання. Суть розумових дій полягає в тому, щоб не лише знайти в таблиці правильну відповідь, а й виконати додаткові завдання – накрити, розфарбувати, порахувати, зіставити зі схемою, моделлю, символом тощо;

– діти працюють з розлінованою, але не заповненою коректурною таблицею – рамкою і набором предметних картинок-карток, заповнюючи клітинки згідно з усними завданнями дорослого або символічними вказівками на форму (колір, букву, число, величину тощо). Такі завдання розвивають здатність орієнтуватися в таблиці, вправляють у розумінні й правильному вживанні прийменників («між», «за», «перед», «під» тощо), просторових прислівників («вище», «нище», «справа», «зліва») і прикметників (червоний, круглий, великий тощо).

Запитання і завдання (вправи) для коректурних таблиць, передбачають не єдину, а множину, багатоваріантну відповідь, що спонукає дітей до активного сприйняття зображень, неординарного розв'язання завдання,

заохочує їх до участі в інформаційній грі за змістом таблиці. Наприклад: до таблиці «Йдемо до школи» можна запропонувати дітям з 20 картинок обрати та назвати:

- предмети, які складають у пенал;
- предмети, назви яких починаються з певного звуку; мають певну кількість складів;
- предмети, що довші за якийсь предмет;
- предмети, які потрібні на уроці малювання;
- предмети, яким не місце на уроці читання тощо.

Щоб не втомити дітей потоком запитань, дорослий може сформулювати окремі з них у вигляді завдань:

- серед кількох предметів знайти зайвий;
- назвати одним словом низку предметів, зображених у таблиці;
- визначити «сусідів» вказаної картинки;
- встановити закономірну послідовність за певною ознакою (скажімо, вказати найважчий предмет із трьох названих);
- скласти історію за названими картинками тощо.

Для посилення розвивального ефекту треба добирати запитання, які спонукають дитину не лише констатувати очевидний факт («Покажи, де зайчик», «Знайди, які предмети мають круглу форму», «Скільки птахів на картині?» тощо), а відшукувати правильну відповідь, аналітично «перебираючи» очима численні варіанти. Так, під час роботи над коректурними таблицями «У світі казок» діти знаходять відповіді на такі запитання:

- Які речі ми можемо побачити лише в казках?
- Які звичайні речі у казках перетворюються на чарівні?
- Які з цих героїв добрі (злі)?
- На що або на кого можуть перетворитися казкові речі чи герої?

Виконують такі завдання:

- Назвати казково героя, який «оселився»

- Між Буратіно і Мийдодіром;
- Над Попелюшкою;
- Праворуч від Колобка.

Виконання завдань такого типу потребує від дітей не стільки розмірковувань, скільки швидкості реакції, уважності. Проявлена під час виконання завдання кмітливість приносить надзвичайне інтелектуальне задоволення і в командному, і в індивідуальному «заліку».

Отже, коректурні таблиці можуть бути ефективним засобом «включення» дітей у заняття, тобто педагоги можуть використовувати їх на початку заняття як демонстраційний засіб. Це дає змогу не лише активізувати пізнавальні процеси, а й наблизити дітей до тематичного кола питань, над яким працює група. Так, у процесі проживання теми «Мандрівники» доречно використати коректурну таблицю «Транспорт», яка може стати опорою при закріпленні й уточненні знань дітей, при моделюванні проблемної ситуації або виконанні мовленнєво-творчого завдання. Під час проведення основної частини заняття, об'єднавши дітей у невеличкі підгрупи, можна запропонувати їм менші за розміром таблиці. До того ж завдання, якщо воно єдине для всіх, діти можуть розв'язувати командно. У цьому випадку команди змагатимуться, хто краще виконає завдання. Можна також, щоб кожна команда одержала різні за змістом завдання. При цьому пояснення представників кожної команди щодо одержаного завдання та його виконання є саме по собі цінним способом удосконалення зв'язного мовлення дошкільників. Ігри на основі коректурних таблиць цікаві і різноманітні.

Отже, використання схем-моделей та коректурних таблиць сприяє активізації мовленнєвої діяльності дітей на заняттях з мовленнєвого спілкування, умінню оперувати мовними одиницями (слово та речення); розвитку пам'яті, уваги, творчих здібностей, уявлень, варіативності мислення.

### **1.3. Використання схем-моделей та коректурних таблиць у процесі формування мовленнєвої готовності дітей до школи**

Використання схем-моделей та коректурних таблиць у процесі формування мовленнєвої готовності дітей до школи сприяє розумінню дітьми зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання і звертатися з запитаннями, підтримувати та розпочинати розмову, вести діалог, складати різні види розповідей.

Всі схеми-моделі умовно поділені на групи:

- описові;
- узагальнювальні (класифікаційні);
- для складання творчих розповідей;
- мнемічні (для заучування віршів) [3].

Розглядання картин, предметів допомагає дітям називати предмети, їх характерні ознаки, дії з ними. Труднощі виникають, коли необхідно:

- самостійно визначити головні ознаки предмета при його розгляданні;
- встановити послідовність висловлювання ознак;
- утримати в пам'яті послідовність, яка являється планом розповіді-опису.

Пропонується використовувати такі схеми-моделі:

Опис іграшок:

1. Колір (жовте, синє, зелене). Кольорові плями без чіткого контуру.
2. Форма (геометричні фігури).
3. Величина-розмір (2 іграшки контрастного розміру).

Використовуються поняття “високий-низький”, “широкий-вузький” і т.д.

4. Матеріал (фольга, дерево, пластмаса). З якого матеріалу зроблена іграшка.

5. Частина іграшки (декілька кілець від пірамідки).

Дії з іграшкою (рука).



Спочатку добираються іграшки, при описанні яких використовуються всі пункти схеми (пірамідка, коляска, коробочки...) Потім іграшки, при описанні яких використовується не вся схема (м'яч, кубики, лялька, ведмедик тощо).

Опис предметів одягу:

1. Колір.
2. Матеріал (шовк, оксамит, сатин)
3. Частина одягу (комір, рукава, волан...)
4. Сезонність одягу (сонце, підсніжники, листочок жовтий...)
5. Для кого? (символи дорослих та дитини)

Дії з одягом (рука).

Опис посуду:

1. Колір.
2. Форма (геометричні фігури). Якщо діти знайомі з об'ємними фігурами - циліндр...
3. Розмір (велика та маленька мисочка)
4. Матеріал (фольга, пластмаса, дерево...)
5. Частина посуду (чайник в розібраному вигляді: кришечка, носик, ручка...)

Дії з посудом (рука)

Описання овочів та фруктів

1. Колір (кольорові плями без чіткого контуру)
2. Форма (геометричні фігури – овал, коло, трикутник...)
3. Розмір (2 контрастних по розміру фрукта, наприклад, яблуко)
4. Смак (цукерка та лимон). Контрастні за смаком продукти.
5. Де росте. (дерево, грядка)
6. Як уживати? (тарілка, виделка, ложка..). Які овочі та фрукти використовують сирими у їжу, які вареними. Що можна приготувати з них? Корисні чи ні?

Опис пір року

1. Сонце (розповідають про сонце у різні пори року)
  2. Небо (на голубому небі хмаринки)
  3. Земля (як виглядає земля у різні пори року: покрита снігом, листячком, зеленою травою...)
  4. Рослини (дерево, кущ, квітка)
  5. Людини (контури людей, вішалка). Треба розповідати про одяг в різні пори року.
  6. Звірі (дики тварини - заєць, білка)
  7. Птахи (контури знайомих птахів - ластівка, горобець...)
- Чим займаються люди в різні пори року (сніговик, кораблик, сачок...)

[40]

Використання схем при складанні описових розповідей полегшують дітям оволодіти зв'язним мовленням. Крім того, наявність наочного плану робить такі розповіді чіткими, зв'язними, послідовними та поширеними. Схеми можна використовувати і для порівняльних описових розповідей. Схеми-моделі можливо широко використовувати у повсякденному житті. Крім того умовні позначення в календарі природи, графічне зображення фізкультхвилинок, дидактичні ігри ускладненого змісту. Доцільним виявляється використання схем для складання творчих розповідей.

Схема складання розповіді з власного досвіду на тему «Екскурсія в парк»

Годинник, в кутах ознаки пір року: сніжинка, квіти, ягода, листячко.

1. Час події.
2. Місце події? (знак питання)
3. Деревя
4. Птахи (зображення пташки)
5. Комахи? (метелик)
6. Тварини (кішка або песик)
7. Квіти (схематично квітка)
8. Враження від побаченого (салют) [40].

Мнемічні схеми-моделі (для заучування віршів).

Доцільно умовними схематичними позначеннями зашифрувати кожен рядок вірша (або пару) і вивісити таку схему на видному місці. Не примушуючи, а спираючись на дитячі інтереси та на достатній розвиток наочно-образного мислення в цьому віці. Мнемічні схеми відіграють значну роль у диференційованому навчанні. Діти з середнім і низьким рівнем розвитку пам'яті мимоволі вчать вірш у повсякденному житті, звертаючи увагу на «підказку». Для дітей з достатнім і високим рівнем розвитку схема виявляється засобом самоконтролю та самооцінки.

Використовуючи творчий потенціал та рівень сформованості психічних процесів у дітей високого рівня розвитку, можна проводити роботу, спрямовану на зворотний зв'язок, тобто створення схем-моделей самими дітьми. Спочатку пропонується вправа «Познач відповідним символом», потім простенька загадка, далі – вірш, потім – оповідання. Також можна використовувати партнерську роботу. Діти з високим рівнем розвитку схематично зображують назву знайомої пісні, загадки, а діти з низьким і середнім рівнем відгадують. Це сприяє налагодженню товариських стосунків, формуванню адекватної самооцінки у дітей, а головне – підготовці малюків до оволодіння програмними завданнями в школі.

Результати впровадження технології доводять, що застосування схем-моделей є одним з ефективних способів сприяння розвитку мовлення, словесно-логічного мислення, пам'яті у дітей дошкільного віку.

Цей вид роботи повністю відповідає особистісно орієнтованій моделі навчання, за якої враховуються індивідуальні особливості дитини, допомагає педагогові встановити з вихованцями оптимальні – партнерські стосунки, створити атмосферу емоційної довіри та розкутості. Схеми-моделі можуть застосовуватися не лише на мовленнєвих заняттях – вони можуть бути широко використані в різних видах діяльності: ігровій, зображувальній, формуванні логіко-математичної компетенції тощо.

Розглянемо методику роботи з розвитку мовлення засобом коректурних таблиць. На початку вивчення теми з мовленнєвого спілкування доцільно ознайомити дітей з розвивально-коректурною таблицею і поставити запитання до неї. Під час цього процесу вихователь має можливість виявити знання дітей з теми, яка буде вивчатися, і побудувати подальшу роботу так, щоб забезпечити вивчення теми у повному обсязі. В кінці тематичного циклу вихователь знову пропонує дітям цю ж таблицю і має можливість проконтролювати засвоєння знань дітьми [29].

Наведемо приклад використання коректурної таблиці «Транспорт» у процесі формування мовленнєвої діяльності дітей (рис. 1.3.1.).















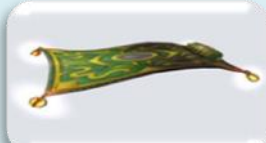


			 Автомобіль
Автобус	Тролейбус	Смітєвоз	
			 Водій
Підйомний кран	Вантажівка	Велосипед	
			 Таксі
Пожежна машина	Швидка допомога	Автомобіль ДАЇ	
			 Кінь
Літак	Поїзд	Корабель	
			 Інвалідний візок
Чоботи - скороходи	Килим літак	Карета	

Рис. 1.3.1. Коректурна таблиця «Транспорт» для дітей старшого дошкільного віку

Завдання дітям:

*Назви:*

- транспорт, про який можна сказати «він», «вона»;
- вид транспорту в кл. №2,4,5,9,10,13,15;
- казковий транспорт;
- адресу транспорту, який рухається тротуаром;
- слова, в яких є звуки [т], [к], [с ] ( їх місце в слові);
- слова, в яких два, три, чотири склади.

*Відповідай швидко:*

- Хто літав на килимі-літаку?
- Хто пересувався за допомогою чобіт-сороходів?
- Хто пересувається на інвалідному візку?

*Порахуй:*

- види міського, вантажного, спеціального, водного, повітряного, залізничного транспорту.
- Чого більше? На скільки? [55].

Існують варіанти роботи з таблицею:

1. Дорослий оголошує запитання або завдання, дитина виконує його, дає пояснення своїх дій; можливий коментар з боку дорослого (додаткова інформація, оцінка виконання, уточнення тощо). Основне завдання – завдяки уважному слуховому сприйняттю і зосередженому огляданню таблиці знайти правильну відповідь і назвати правильне слово/слова;

2. Запитання чи завдання представлені на картках за допомогою символічних знаків, які дитина (група дітей) має самостійно «прочитати» і виконати, використовуючи спеціальні фішки (геометричні фігури, дрібні предмети тощо, якими накриваються картинки – відповіді), а потім

прокоментувати результат виконання завдання. Суть розумових дій дитини полягає в тому, щоб не лише знайти на таблиці правильну відповідь, а виконати додаткові завдання: накрити, розфарбувати, порахувати, співвіднести зі схемою, моделлю, символом тощо;

3. Діти можуть працювати з незаповненою коректурною таблицею і набором предметних картинок-карток, заповнюючи клітинки згідно усних завдань дорослого або символічних вказівок на форму (колір, букву, число, величину тощо). Такого роду завдання розвивають здатність орієнтуватися на таблиці, вправляють у розумінні й правильному вживанні просторових прислівників і прикметників (між, за, перед, вище, нижче, під).

До таблиці «Тварини» можна запропонувати дітям з двадцяти картинок обрати та назвати тварин, які мешкають в теплих краях, назви яких починаються з певного звуку; мають певну кількість складів. Щоб не втомити дітей потоком запитань, дорослий може сформулювати окремі з них у вигляді завдань:

- продовжити речення, що починається з певного слова з таблиці;
- назвати одним словом низку слів з таблиці за номерами;
- визначити сусідів вказаної картинки;
- встановити закономірну послідовність за певною ознакою;
- скласти історію за названими картинками тощо.

Під час роботи з коректурною таблицею «День народження» (додаток А) вихователь дає дітям такі завдання:

- назвіть, що необхідно для святкування Дня народження (святковий одяг, подарунки, квіти, смачне частування);
- назвіть, кого ще запросила на свято господиня (вихователь називає «адресу», діти – гостя);
- назвіть, «хто де» орієнтуючись на вказівки вихователя – «над», «під», «між», «третя з» тощо.
- Складання розповіді за опорними словами – діти об'єднуються в команди і за таблицею складають історію про День народження.

- Конструювання з паперу – складання квітки в подарунок іменинниці з кольорового паперу.
- Підсумок заняття.

Під час занять дуже важливо стимулювати виникнення діалогу між дітьми та схвалювати їхні намагання ставити запитання одне одному. При цьому запитання, які дорослий ставить дітям, мають стимулювати їх до внутрішнього пошуку, розмірковувань. і об'єктів, існуючі залежності та взаємозв'язки між ознаками й функціями предметів, особливостями їх застосування тощо.

У практичній частині заняття, як і в самостійній пізнавальній діяльності, доцільно організувати роботу з коректурними таблицями як роздатковим матеріалом, з яким діти працюватимуть підгрупами. Педагог залучає дітей до спільної партнерської діяльності, в якій вони могли б застосувати отримані знання та вміння, закріплюючи їх. Час від часу таку роботу варто організувати у формі командної гри-змагання. При цьому мотивом виконання дидактичного завдання стає не пряма вказівка вихователя, а природне прагнення дітей грати і перемагати. Саме це змушує їх вслухатися, вдивлятися, швидко орієнтуватися на потрібну ознаку, властивість предмета чи об'єкта, підбирати і групувати предмети. Граючи діти можуть використовувати різні способи пошукових дій:

- практичні – перекладання, добирання;
- розумові – обмірковування варіантів розв'язання завдання, припущення, передбачення результату.

Практика свідчить, що в дидактичні ігри за коректурною таблицею, які проводять у формі змагання, діти грають охоче, з винятковою віддачею, вболіваючи за командні результати гри [63]. Систематичне використання коректурних таблиць на заняттях забезпечує ефективний розвиток пізнавальних здібностей дошкільників.

На заняттях, де лише починають ознайомлювати дітей з певною темою, доцільно використовувати дидактичні ігри на встановлення зв'язків між

поняттями у межах цієї теми. Спочатку дошкільників ознайомлюють з основними поняттями, а потім деталізують отримані знання, звертаючи увагу на деякі особливості та нюанси.

Так, спочатку розглядають узагальнене поняття, наприклад, «дерева». Потім уточнюють їх різновиди, а саме: хвойні, листяні. Далі переходять до подальшого уточнення:

- хвойні – це сосна, ялина, ялиця;
- листяні – береза, дуб, осика тощо.

Під час роботи над темою «Дім, домівка» розглядаємо значення цього поняття стосовно природного середовища: дім для рослин, тварин, людей – як місце їх перебування, мешкання. Поступово уточнюють поняття:

- дім для рослин – луг, болото, море;
- дім для тварин – вулик, барліг, нора, дупло;
- дім для людини – будинок, палац, хмарочос [58].

Отже, головне, що забезпечує успіх використання схем-моделей та коректурних таблиць у процесі формування мовленнєвої готовності дітей до навчання – живий інтерес дітей, радість відкриття, допитливість, мовленнєва ініціативність, задоволення від відчуття своєї інтелектуальної спроможності, які дорослий має підтримувати, ретельно оберігаючи в процесі роботи з таблицею або схемою-моделлю її пізнавально-ігровий статус. Кількість учасників такої інтелектуальної гри не обмежується. Можлива організація гри як з однією дитиною, так і з усією групою дітей. Завдання спрямовані на індивідуальне виконання, а також сприяють розвитку товариських партнерських відносин.

### **Висновки до 1 розділу**

1. Мовленнєва підготовка дітей до школи – це особлива підготовка, яка специфікою свого змісту стимулює інтелектуальну, емоційновольову, мотиваційну готовність дошкільнят та готовність до школи у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов



шкільного навчання, до нових програмних вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, необхідних для опанування мовленнєвих умінь. діяльності.

2. Ефективним засобом розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку є схеми-моделі та коректурні таблиці, використання яких сприяє активізації мовленнєвої діяльності дітей на заняттях з мовленнєвого спілкування, умінню оперувати мовними одиницями (слово та речення); розвитку пам'яті, уваги, творчих здібностей, уявлень, варіативності мислення.
3. Розроблена Н. Гавриш методика використання схем-моделей та коректурних таблиць у процесі формування мовленнєвої готовності дітей до навчання забезпечує живий інтерес дітей до навчання, радість відкриття, допитливість, мовленнєву ініціативність, задоволення від відчуття своєї інтелектуальної спроможності.

## **РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ ЗАСОБАМИ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ ТА КОРЕКТУРНИХ ТАБЛИЦЬ**

### **2.1. Характеристика рівнів сформованості мовленнєвої готовності дітей до школи**

Для дослідження ефективності використання схем-моделей та коректурних таблиць у процесі формування мовленнєвої готовності старших дошкільників до школи нами був проведений педагогічний експеримент, в якому взяли участь 40 дітей старшої групи ЗДО «Райдужний» м. Суми.

Діти були поділені на контрольну групу (далі КГ) та експериментальну групу (далі ЕГ) по 20 дітей у кожній (Додаток Б).

Експериментальне дослідження проводилося у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний.

Метою констатувального етапу було виявлення початкового рівня мовленнєвого розвитку дітей. Було визначено такі критерії та показники мовленнєвої готовності до навчання в школі (табл. 2.1.1):

Таблиця 2.1.1.

Структура мовленнєвої готовності дітей до школи

Критерії	Показники
Фонетична компетенція	- правильна вимова звуків - розвиток фонематичного слуху - виразність мовлення
Лексична компетенція	- словникове багатство - розуміння семантики слів
Граматична компетенція	- морфологічна правильність мовлення - синтаксична будова мовлення - наявність оцінно-контрольних дій
Діамонологічна компетенція	- вміння будувати діалог з партнером - зв'язні висловлювання репродуктивного характеру - зв'язні висловлювання творчого характеру

Продовження таблиці 2.1.1

Комунікативна компетенція	- наявність формул мовленнєвого етикету ініціативність спілкування
---------------------------	--

Як видно з таблиці, критеріями мовленнєвої готовності є види мовленнєвої компетенції дитини, визначені в тематичній програмі «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» [4]. До кожного виду компетенції були дібрані відповідні показники.

Для оцінювання результатів за переліченими критеріями та показниками нами визначено три вихідні рівні сформованості мовленнєвої готовності до навчання:

**Високий рівень:** висока мовленнєва активність і якість мовленнєвих відповідей; правильна звуковимова; відсутність граматичних помилок; достатній обсяг словника; уміння самостійно переказувати й будувати

розповідь; наявність оцінно-контрольних дій, уміння помічати та виправляти помилки.

**Середній рівень:** недостатня мовленнєва активність, дитина потребує стимулювання мовленнєвої діяльності; якість відповідей незадовільна; помилки у звуковимові; граматичні помилки; переказує тільки добре знайомий текст; розповідає лише за зразком розповіді вихователя.

**Низький рівень:** незадовільні мовленнєва активність і якість відповідей; у мовленні багато помилок; не володіє зв'язним висловлюванням; переважає ситуативне мовлення; відсутні оцінно-контрольні дії.

Завдання для виявлення рівня сформованості мовленнєвої готовності до школи:

Фонетична компетенція: правильна вимова звуків.

Завдання 1. «Пригоди Дерев'янка».

Мета: з'ясувати вимову дітьми свистячих [с], [з], [ц], шиплячих звуків [ш], [ж], [ч] та звука [р].

Матеріал: дидактичні картинки із зображенням різних предметів, іграшковий Дерев'яно.

Процедура виконання: Для виконання завдання було дібрано серію предметних картинок на свистячі, шиплячі та звук р. Картинки добирались таким чином, щоб потрібний звук стояв у різних позиціях: на початку, в середині і в кінці слова. Дитині загадували загадку про Дерев'яно, знайомили з хлопчиком Дерев'янком і пропонували послухати розповідь:

*«Якось Дерев'яно пішов у ліс за грибами. Зайшов дуже далеко і не помітив, як заблукав. А ліс був зачарований і не хотів випускати хлопчика з лісу. Раптом з'явився господар лісу - Лісовичок. Він запропонував хлопчику відгадати загадки-малюнки. Якщо він їх правильно відгадає, Лісовик покаже дорогу додому. Сів Дерев'яно на колоду і заплакав, він ще не вчився у школі і не знає, як виконати завдання, які йому запропонував Лісовик.»*

Дітям пропонувалось допомогти Дерев'янку виконати такі завдання Лісовика:

1. На корі кожного дерева, що зустрічалось на шляху, був зображений малюнок, який Дерев'янкові потрібно було впізнати, назвати, чітко і правильно вимовити кожен звук. Експериментатор показує дитині по черзі картинки, на яких зображено дерево з різними малюнками і пропонує назвати зображений предмет і чітко вимовити кожний звук.

2. Дерев'янку потрібно було підійти до великого дерева, нахилитись до дупла, уважно прислухатись і почути, які слова десь далеко в дуплі лунають, а після цього правильно їх повторити. Експериментатор тихо називає слова на відповідні звуки і пропонує їх повторити.

3. З твоєю допомогою Дерев'янку вийшов з лісу, але на шляху хлопчика трапилась річка – знову перепона, йому потрібно перейти річку, через яку немає містка. Річка була чарівною. Щоб з'явився місток, Дерев'янку потрібно скласти речення, в якому були б слова зі звуком [р]. Дитина складає речення зі словами, експериментатор фіксує правильність вимови звуків.

Показник: розвиток фонематичного слуху

Завдання 1. «Що сказав ведмедик?»

Мета: виявити вміння дітьми розрізняти на слух свистячі [с], [з], [ц], шиплячі [ш], [ж], [ч] та сонорні звуки [р], [л].

Матеріал: іграшковий ведмедик.

Процедура виконання: експериментатор знайомить дітей з ведмедиком Ласунчиком і розповідає, що тваринка захворіла ангіною і не може голосно розмовляти. Ведмедик дуже переживає, чи почують його в лісі друзі. Експериментатор пропонує дитині перевірити, чи це насправді так і заспокоїти ведмедика. З ведмедиком у руках дорослий відходить від дитини на відстань 5-6 метрів і пошепки промовляє по черзі слова із схожими звуками від імені Ласунчика. Дитина повторює слова на відповідні звуки, що стоять у різних позиціях.

Показник: виразність мовлення.

Завдання 1. Зміни наголос.

Мета: з'ясувати вміння дітей вживати логічні наголоси в реченнях.

Процедура виконання: Дитині пропонується 10 різних речень, які вона повинна промовити з різною інтонацією. Наприклад, експериментатор називає речення: «Оксана поливає квіти» і пропонує дитині сказати речення таким чином, щоб відповісти на запитання: «Хто поливає квіти?», «Що робить Оксана?», «Що поливає Оксана?» Дитина повинна кожного разу змінювати логічний наголос у реченні.

### **Лексична компетенція.**

У межах лексичної компетенції дітям пропонувались завдання на вживання ними слів – різних частин мови (іменники, прикметники, дієслово, числівники тощо), антонімів, синонімів, розуміння семантики і переносного значення слів. Опишемо їх.

Показник: збагачений словник.

Завдання 1. Лексична вправа «Добери слова».

Мета: виявити вживання дітьми іменників, прикметників, дієслів, прислівників.

Варіант 1. Вправа «Що буває...?».

Процедура виконання: Дитині пропонуються запитання: «Що буває глибоким? Мілким? Високим? Низьким? Широким? Вузьким? Легким? Важким? Великим? Маленьким?» Дитина добирає іменники.

Варіант 2. Вправа «Скажи який? яка? яке?»

Дитині пропонується ігрова вправа: «Скажи який? Яка? Яке?»

«Сумка яка? Груша яка? Трава яка? Сонце яке? Море яке? Дерево яке? Собака який? Будинок який? Хліб який? Ручка яка?» і т. ін. Діти добирають прикметники.

Варіант 3. Лексична вправа «Закінчи речення».

Вихователь починає речення і пропонує дитині завершити його:

«Ручка потрібна, щоб... (писати, тримати чашку, сумку, відчиняти двері...).

М'ячем можна... (грати, кидати його, копати, підкидати, відбивати).

Водою можна... (поливати квіти, митися, обливатися, мити посуд, пити). З кішкою можна... (гратися, годувати її, гладити). Собака, що робить? (гавкає, грається, спить, їсть, гризе кістку). З одягом, що роблять? (носять, перуть, прасують, чистять, знімають, витрушують). В дошкільному закладі діти що роблять? (їдять, сплять, вчаться, гуляють, граються) і т. ін.. Діти добирають дієслова.

Варіант 4. Вправа «Скажи як...?»

«Співати можна як? (голосно, тихо, гарно, хором...). Стрибати можна як? (високо, низько, швидко...). Говорити можна як? (голосно, тихо, правильно а неправильно, повільно). Дихати можна як? (швидко, повільно, глибоко, ледве чутно). Взимку на вулиці як? (холодно, морозно, зимно...). А влітку на дворі як? (тепло, сонячно, ясно...). Вдягнутися можна як? (тепло, холодно, гарно, негарно, модно). Працювати можна як? (добросовісно, тяжко, довго, багато, мало...). Сміятися можна як? (голосно, тихенько, довго, щиро...)» і т. п. Діти добирають прислівники.

**Граматична компетенція.** У межах граматичної компетенції з'ясовувалась граматична й синтаксична правильність мовлення дітей. Задля цього пропонувались завдання на виявлення найбільш уживаних типових помилок у мовленні дошкільників. Крім того, з'ясовувалось уміння дітей контролювати й коригувати правильність мовлення як своїх однолітків, так і свого власного. Опишемо їх.

Показник: морфологічна правильність мовлення.

Завдання 1.

Гра «Чого не стало?»

Мета: з'ясувати вживання дітьми іменників у родовому відмінку множини й однини.

Матеріал: різні предмети одягу, посуду, овочі, фрукти, іграшки та ін.; предметні картинки.

Процедура виконання:

На столі розкладені різні предмети: одяг – дві шапки, панчохи,

черевики; посуд – 2 тарілки, 3 чашки, 2 ложки; овочі – 2 моркви, 2 цибулі, 2 огірка, 2 апельсина.

Дитина розглядає предмети, запам'ятовує їх, відвертається, експериментатор ховає один з видів речей. Прогнозована відповідь: Серед одягу не стало черевиків, серед посуду не стало тарілок, серед овочів – цибулі і т. ін. б) Вправа «Закінчи речення». Дитині показують картинку і пропонують закінчити речення. Наприклад: Стоїть багато... (крісел)», «На вішаку багато... (рушників)», «Висять дитячі... (пальто)», «Дівчинка одягає своїх... (ляльок)», «На полиці стоїть декілька... (книжок)», «На галявині росте багато... (квітів)», «В корзині багато... (м'ячів)», «В пеналі лежить декілька... (ручок)», «На руці п'ять... (пальців) тощо.

Гра «Скажи, що ти робиш?»

Мета: з'ясувати вміння дітей чергувати приголосні у закінченнях дієслів І особи однини теперішнього часу (сидіти - сиджу, летіти - лечу, носити - ношу, садити - саджу), множини (біжу - біжать, кричу - кричать, лечу - летять, несую - несуть, стою - стоять).

Процедура виконання: Дорослий називає дієслово (наприклад, сидіти), дитина повинна назвати дію в І особі однини (Я сиджу). Пропонуються дієслова: сидіти (сиджу); летіти (лечу); садити (саджу); носити (ношу); косити (кошу) тощо.

Після цього експериментатор називає дієслова в І особі однини (наприклад, я біжу), а дитина повинна назвати дію у множині, закінчивши речення: «Вони біжать». Пропонуються дієслова: біжу – біжать, кричу – кричать, лечу – летять, несую – несуть, стою – стоять тощо.

Показник: наявність оцінно-контрольних дій.

Завдання. Оціни себе сам.

Мета: з'ясувати вміння дітей оцінювати і контролювати мовлення.

Матеріал: магнітофон.

Процедура виконання: Дитині пропонують скласти оповідання, використовуючи 5 запропонованих слів (наприклад: осінь, листя, ліс,

білочка, діти). Дається інструкція: «Послухай уважно і запам'ятай слова, з якими ти будеш складати оповідання (називаються слова і повторюються двічі). З цими словами склади оповідання. Тільки слідкуй, щоб всі слова були використані тобою. Намагайся не робити помилок, розповідай послідовно, без пауз. Твою розповідь я запишу на плівку. Потім ти її сам прослухаєш». Після розповіді дитині пропонують оцінити власну розповідь фішками (якщо розповідь правильна – дитина кладе червону фішку; є помилки – синю фішку; розповідь невдала, містить багато помилок, не сподобалась дитині – чорну фішку), сказати, чи всі слова вона використала, чи не припустилася помилок. Після чого дитині пропонується прослухати своє оповідання і виправити помилки.

#### **Діамонологічна компетенція.**

У межах означеної компетенції з'ясовувались уміння дітей будувати діалог, переказувати художні тексти, складати творчі розповіді у спеціально розроблених завданнях. Опишемо їх.

Показник: вміння будувати діалог з партнером.

Завдання. Мати і донька Оленка.

Мета: з'ясувати вміння вести розмову (діалог) невимушено на запропоновану тему.

Процедура виконання: Створюється ігрова ситуація «Мати і донька Оленка». Завдання пропонується кожній парі дітей окремо. Діти виконують ролі матері і доньки Оленки.

Дітям дається інструкція: «Доньки Оленки довго не було дома. Мати шукала її, турбувалась, всіх подруг Оленчиних обдзвонила. Аж ось вона приходить. Подумайте, про що вони могли говорити?». Діти обирають ролі матері і доньки Оленки. Їм потрібно відтворити ситуацію розмови.

Комунікативна компетенція.

У межах означеної компетенції з'ясовувались уміння дітей вживати формули мовленнєвого етикету, ініціативність спілкування. Опишемо зміст завдань за кожним із цих показників.



Показник: наявність формул мовленнєвого етикету.

Завдання. Що ти будеш робити?

Мета: з'ясувати наявність формул мовленнєвого етикету в різних ситуаціях спілкування. Процедура виконання: Дитині описують відповідну мовленнєву ситуацію і пропонують уявити, що це сталося з нею. Для експерименту було відібрано 6 традиційних і доступних дітям тем для добору мовленнєвих ситуацій спілкування: 1) привітання; 2) знайомство; 3) прохання; 4) вибачення; 5) конфлікт у грі; 6) звертання до дорослого.

1. Ти прийшов (ла) в дошкільний заклад і зустрів (ла) виховательку (Валентину Іванівну). Як ти її будеш вітати? Як по-іншому можна привітатись? Прогнозована відповідь: Добрий день, здрастуйте, доброго ранку, вітаю.

2. До вашої групи прийшла нова дівчинка. Тобі захотілося з нею познайомитись. Як ти до неї звернешся? Прогнозована відповідь: Скажи, будь ласка, як тебе звати; привіт, давай з тобою познайомимось, мене звати...

3. Ти поливаєш квіти у груповій кімнаті. Одна з них знаходиться на шафі, і ти не можеш її дістати. Як ти звернешся за допомогою до дорослих (вихователя, помічника вихователя), що ти скажеш? Прогнозована відповідь: Марія Іванівно, допоможіть мені, будь ласка, полити квітку. Вибачте, будь ласка, ви не допоможете мені полити квітку.

Результати констатувального етапу дослідження мовленнєвої готовності до школи дітей ЕГ подані у таблиці 2.1.2.

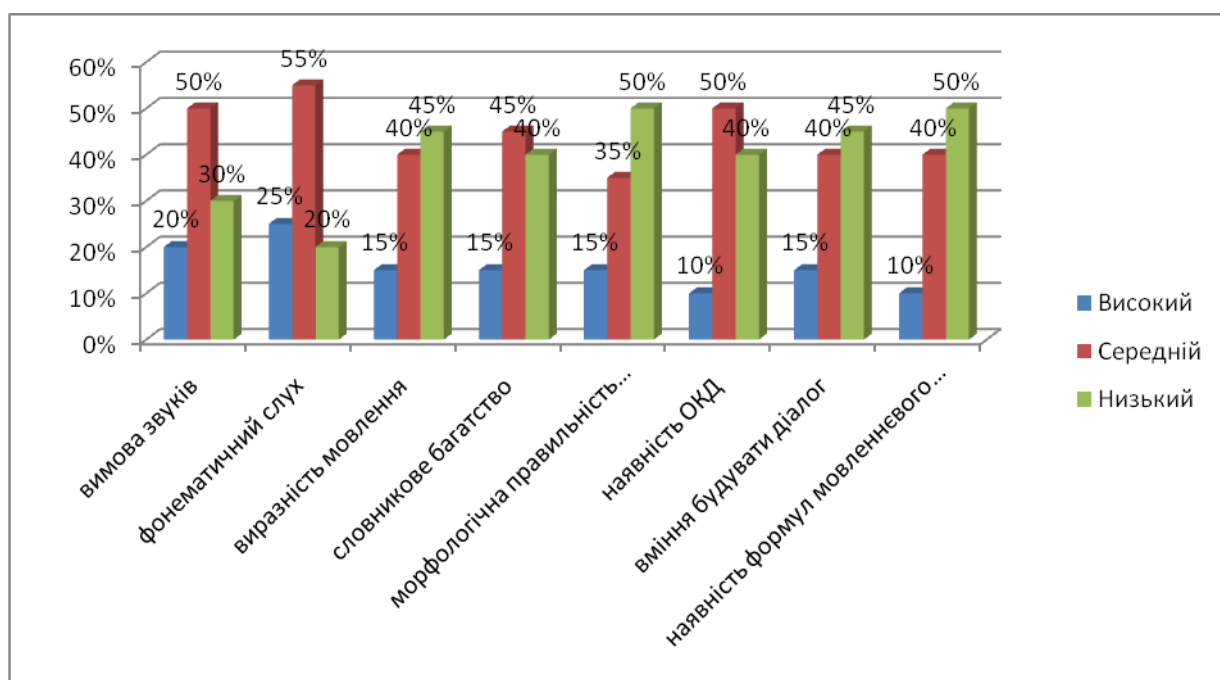
Таблиця 2.1.2.

***Результати констатувального етапу дослідження мовленнєвої  
готовності до школи дітей ЕГ***

Компе- тенції	Фонетична	Лексична	Граматична	Діамоноло- гічна	Комуніка- тивна
------------------	-----------	----------	------------	---------------------	--------------------

Показники		Правильність вимови звуків	Розвиток фонематичного слуху	Виразність мовлення	Словникове багатство	Морфологічна правильність мовлення	Наявність оціночно-контрольних дій	Вміння будувати діалог	Наявність формул мовленнєвого етикету
Високий	К-ть	4	5	3	3	3	2	3	2
	%	20	25	15	15	15	10	15	10
Середній	К-ть	10	11	8	9	7	10	8	8
	%	50	55	40	45	35	50	40	40
Низький	К-ть	6	4	9	8	10	8	9	10
	%	30	20	45	40	50	40	45	50

Графічне зображення даних констатувального етапу дослідження подані на рис. 2.1.1.



**Рис. 2.1.1. Результати констатувального етапу дослідження мовленнєвої готовності до школи дітей ЕГ**

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження в дітей ЕГ показав, що їх фонетична компетентність розвинута на середньому рівні – 50%. Так, виконуючи завдання «Природи Деревсянка» Стас П., Антон С., Анастасія Т, Максим Х. робили помилки при вимові свистячих [с], [з], [ц], шиплячих звуків [ш], [ж], [ч] та звука [р], а Ліна Я. та Нікіта Щ. – не вимовляють звук [р]. Також дітьми були допущені помилки при виконанні завдання «Що казав ведмедик». Важче всього дітям було розрізнити свистячі звуки [с], [з] та шиплячі [ш], [ж], [ч]. Важко цим дітям далось і завдання на зміну логічного наголосу в реченнях.

20% дітей (Софія П., Аня Н., Олександр Н., Аня К., Крістіна Л.) виявили високий рівень розвитку фонематичної компетенції, вони правильно назвали всі звуки, показали вміння вживати логічні наголоси в реченні, розрізняти на слух свистячі [с], [з], [ц], шиплячі [ш], [ж], [ч] та сонорні звуки [р], [л].

45% дітей ЕГ не виконали завдання на зміну наголосу в реченнях, тобто виразність їх мовлення розвинута на низькому рівні. Краще всього у дітей розвинутий фонематичний слух – 55% дітей показали середній рівень його розвитку.

Перевірка рівня розвитку лексичної компетентності дала такі результати: вправу «Добери слова» на високому рівні виконало 15% дітей (Аня К., Крістіна Л., Софія П.), вони швидко підбирали слова до запропонованих нами виразів, продовжували наші речення. Гра дівчаткам дуже сподобалась. Але 40-45% дітей виявили середній рівень розвитку лексичної компетентності. Діти робили паузи, підбираючи слова для продовження речення, але підбирали слова правильно. Краще діти справилися з вправо «Скажи який? Яка? Яке?, затримок у відповідях не спостерігалось. Важче їм далась вправа «Скажи як?».

40-50% дітей ЕГ показали низький рівень лексичної компетенції. Діти робили значні паузи виконуючи завдання, не завжди розуміли семантику слів. При виконанні вправи «Скажи яка?» труднощі дітей викликали

відповіді на запитання: «Ручка яка?», «Дерево яке?», «Собака який?». Із затримкою ми отримали відповіді «Дерево зелене», «Дерево низьке», «Дерево високе», «Собака злий», «Собака добрий», «Ручка красива» тощо. Вправа «Закінчи речення викликала труднощі майже в усіх дітях. Діти не змогли закінчити речення «Працювати можна як?», «Дихати можна як?». Речення «Взимку на вулиці як?» діти продовжили «холодно», інших варіантів ніхто не виказав.

Рівень морфологічної готовності знаходиться у 50% дітей на низькому рівні: діти не помічали, що зникло зі стола, виконуючи вправу «Закінчи речення», речення закінчували не узгоджуючи слова в ньому, наприклад: «На вішаку багато рушники», «Висять дитячі польти», «Дівчинка одягає своїх ляльків», «На полиці стоїть декілька книжки», «В корзині багато м'ячей», «В пеналі лежить декілька... (ручок)», «На руці п'ять палець» тощо. Не завжди дітям вдавалося чергувати приголосні у закінченнях дієслів І особи однини та множини теперішнього часу: на дієслова «Я біжу» діти відповідали «Вони біжуть», «кричу» – «кричить», «лечу» – «летить». Причому діти були не в змозі виправити свої помилки. Наявність оцінно-контрольних дій у 40% дітей знаходиться на низькому рівні, 50% дітей мають середній рівень ОКД.

Дослідження діалоногічної компетенції показало, що 45% дітей не можуть будувати діалог, їх питання зводилися «Де була, чому так запізнилася?», а «донька» відповідала «Дивилась мультфільм у новій подруги».

50% дітей не вживають формули мовленнєвого етикету під час спілкування. Вони використовували стандартні привітання: «Доброго ранку, Валентина Іванівна», інші варіанти дітьми не використані. Щодо нової дівчини в групі, то більшість дітей знайомилися з нею фразою «Привіт! Як тобі звати?».

За допомогою к дорослому більшість дітей зверталася «Марія Іванівно, допоможіть мені полити квітку». Тобто у дітей обмежений запас формул мовленнєвого етикету.

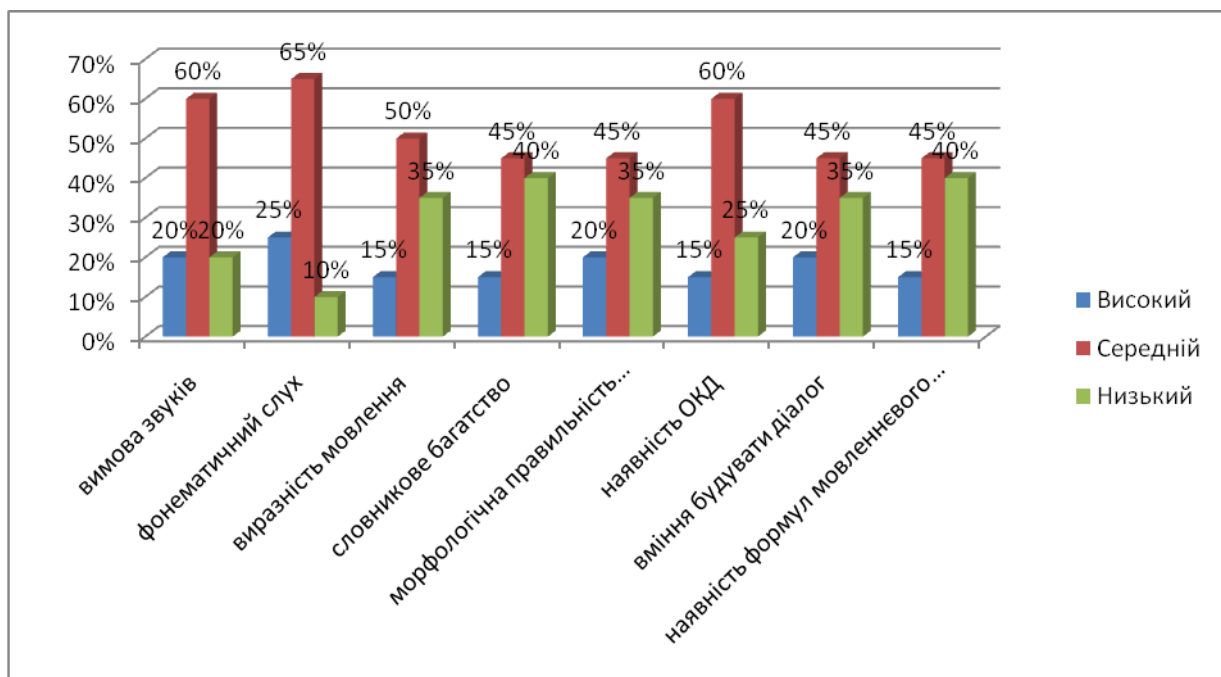
Результати констатувального етапу дослідження мовленнєвої готовності до школи дітей КГ подані у таблиці 2.1.3.

Таблиця 2.1.3.

***Результати констатувального етапу дослідження мовленнєвої  
готовності до школи дітей КГ***

Компе- тенції		Фонетична			Лексична	Граматична		Діамоноло- гічна	Комуніка- тивна
Показники		Правильність вимови звуків	Розвиток фонематичного слуху	Виразність мовлення	Словникове багатство	Морфологічна правильність мовлення	Наявність оціночно- контрольних дій	Вміння будувати діалог	Наявність формул мовленнєвого етикету
Високий	К-ть	4	5	3	3	4	3	4	3
	%	20	25	15	15	20	15	20	15
Середній	К-ть	12	13	10	9	9	12	9	9
	%	60	65	50	45	45	60	45	45
Низький	К-ть	4	2	7	8	7	5	7	8
	%	20	10	35	40	35	25	35	40

Графічне зображення даних констатувального етапу дослідження рівня мовленнєвої готовності до школи подані на рис. 2.1.2.



**Рис. 2.1.2. Результати констатувального етапу дослідження мовленнєвої готовності до школи дітей КГ**

Аналіз результатів констатувального етапу в КГ також показав, що їх рівень мовленнєвої готовності знаходиться на середньому рівні. Діти КГ показали трохи кращі результати: у дітей краще розвинутий фонематичний слух, виразність мовлення – тобто рівень фонематичної компетентності у них вище на 10%. Теж саме спостерігається і з рівнем лексичної готовності, і морфологічної, і комунікативної. Помилки діти КГ робили аналогічні дітям ЕГ. Низький рівень мовленнєвої готовності до школи лежить в межах від 20% до 40%.

Для з'ясування засобів формування мовленнєвої готовності дітей до школи ми провели анкетування вихователів. В анкетуванні взяло участь 4 вихователів старших груп (Додаток В).

Проаналізуємо відповіді вихователів. На перше запитання «Які компетенції Ви формуєте у дітей в процесі мовленнєвої підготовки дітей до школи?» була отримана повна відповідь: вихователі (100%) перелічили усі складові компетенції мовленнєвої готовності до школи.

На друге запитання «Яким чином Ви формуєте фонетичну компетенцію дітей? На що звертаєте увагу?» отримана така відповідь:

Використання картинок з предметами – 100%;

Повтор за вихователем – 50%;

Використання дидактичних ігор – 50%.

Використання схем-моделей та коректурних таблиць – 25%

Дані відповіді вихователів свідчать про те, що фонетичну компетенцію вони в основному використовують за допомогою картинок. Використовують схеми-моделі та коректурні таблиці лише 25% вихователів, на вміння дітей вживати логічні наголоси в реченнях вихователі не звертають уваги.

Наступним запитанням ми з'ясували обізнаність вихователів зі складом лексичної компетенції. Вихователями було названо іменники, прикметники, дієслова, прислівники. 100% вихователів формують лексичну компетенцію за допомогою дидактичних ігор – «Закінчи речення», «Скажи як», «Назви правильно» та ін.

Із відповідей на наступні запитання ми встановили, що граматичну компетенцію 100% вихователів формують за допомогою дидактичних ігор: «Чого не стало», «Що ти робиш», «Як сказати правильно?». Для формування діалогової, комунікативної компетенції 50% вихователів використовують сюжетно-рольові ігри «Що ти будеш робити», «У цирку», «У зоопарку», складання діалогу продавця і покупця, мати і доньки тощо.

На запитання «Яким чином Ви навчаєте дітей контролювати свої дії?» 25% вихователів дало відповідь «Запис відповіді дитини на мобільний телефон» з наступним прослухуванням і виправленням помилок.

На запитання «Чи використовуєте Ви схеми-моделі і коректурні таблиці у процесі формування мовленнєвої готовності дітей до навчання?» 25% вихователів дало позитивну відповідь. Решта вихователів ухилилися від відповіді, так як вони усі 100% відмічають позитивну роль схем-моделей та коректурних таблиць у формуванні мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі.

Отже, анкетування вихователів дозволяє зробити такий висновок: для формування мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі вихователі використовують дидактичні ігри, коректурні схеми та таблиці використовують лише 25% вихователів, хоча відмічають їх позитивну роль у мовленнєвому розвитку дітей.

Таким чином, результати констатувального етапу дослідження дають нам підстави для проведення формувального етапу дослідження з дітьми ЕГ.

## **2.2. Система мовленнєвих занять у формуванні мовленнєвої готовності дітей до навчання засобами схем-моделей та коректурних таблиць**

**Розробку занять з формування мовленнєвої готовності дітей до навчання засобами схем-моделей та коректурних таблиць ми почали зі складання плану занять (Додаток Д).**

**Нами були складені модель заняття на складання речень за схемами:**

- *Постановка мети заняття:* вправляти дітей у складанні речень за схемами, узгоджувати прикметники з іменниками в роді, числі й відмінку. Розвиток зв'язного мовлення.
- *Алгоритм роботи:*
  1. Організувати розгляд ілюстрацій.
  2. Провести бесіду за змістом.
  3. Скласти 2-3 речення за ілюстрацією.
  4. Запропонувати дітям скласти речення за схемою.
  5. Організувати розгляд дітьми опорних схем, пояснити незрозумілі символи.
  6. Навести зразок складання речення.
  7. Складання речень дітьми.
  8. Дидактична гра «Виправ помилку».



Роботу з формування навичок розповідання за картиною проведена у 3-и етапи. На першому етапі вчили дітей виділяти основні фрагменти картини, які були значущими для сюжету. На другому етапі визначали взаємозв'язки між ними. На третьому етапі об'єднували фрагменти в єдиний сюжет.

На заняттях використовували такі схеми-моделі:

- предметні, сюжетні картинки.
- смужки.
- фрагменти картини.
- силуетні зображення тварин, одягу, посуду, транспорту.

Використання схем-моделей на заняттях значно спрощували завдання, робили висловлювання дітей чіткими, логічно зв'язними та послідовними.

Для роботи зі схемами-моделями використовували аркуш картону 45x30 см, який поділили на шість квадратів. Дітям пропонували знайти головні, суттєві ознаки предмета, відрізнити їх від другорядних. Діти будували розповідь згідно схем: описували колір, форму, величину, матеріал об'єкту, його частини, дії. Використання схем при складанні описових розповідей допомагало дітям засвоїти порівняння предметів не в загальній формі, а порівнювати предмети за формою, величиною, кольором тощо.

Труднощі, які виникали у процесі опису предметів:

- самостійне визначення основних ознак предмету;
- встановлення послідовності висловлювання ознак;
- утримання в пам'яті плану розповіді-опису.

Для формування навичок складання описових розповідей попередньо складали модель (зразок) опису. Елементи моделі описової розповіді: належність до родового поняття; величина; колір; форма; деталі; якість поверхні; матеріал, з якого виготовлений предмет; як використовується; за що подобається. За цією моделлю можна описати будь-який окремий предмет. Наприклад, **іграшки** описували за планом: колір, форма, величина, матеріал, будова, дії з іграшкою.

**Опис одягу:** колір; матеріал, з якого пошитий одяг; з яких частин складається одяг; сезонність одягу; призначення одягу; дії з одягом (чистка, прання тощо) .

**Овочі та фрукти** описували за планом: колір, форма, величина, смак, місце вирощування, вживання в їжу.

Коли діти навчилися вільно оперувати схемами-моделями опису окремих предметів, навчали їх прийому порівняльного опису. Дві-три підгрупи дітей складала схему опису двох-трьох предметів за планом. Під час опису символи викладалися кожною підгрупою в своє коло. Потім в зоні пересікання кіл діти виділяли однакові ознаки предметів. Вони порівнювали предмети, визначив спочатку їх схожість, а потім відмінність.

Наприклад, порівняльний опис лисиці і зайця.

Лисиця і заєць – це дикі тварини. Заєць – маленький, а лисиця – велика. Заєць літом має хутро сірого кольору, а лисиця – рудого. Заєць харчується овочами, а лисиця дрібними тваринами.

Для ефективного «включення» дітей у заняття використовували також коректурні таблиці. Дітей ділили на дві групи, давали їм завдання, після виконання якого встановлювали, яка команда краще справилася з завданням. Крім того, проводили ігри на основі коректурних таблиць, які використовували на різних етапах заняття.

Наведемо приклади використання схем-моделей та коректурних таблиць.

Метою першого проведеного заняття «Таємниця дерев» (додаток Ж) було збагачення словника дітей словами, що означають назву дерев, їх якості, і властивості, навчити дітей добирати синоніми, відгадувати загадки. На занятті діти повинні були навчитися описувати дерева, називати їх характерні ознаки, систематизувати й узагальнювати свої знання про дерева, їх будову, значення в природі та в житті людей; ознайомитися з поняттями «деревина»; вправляти у відмінюванні дієслово *хотіти*.

На занятті використали коректурну таблицю «Що де росте», леп-буку з кишеньками. До проведення заняття нами була проведена попередня робота: діти спостерігали за деревами, малювання їх. Ми читали дітям оповідання В. Сухомлинського «Дерево – будинок», «Осінній – клен», провели бесіду «Як допомогти деревам взимку».

Протягом заняття діти заповнили леп-буку новими експонатами: екологічними значками від павука. Проведені дидактичні ігри «Так чи ні», вправи «Пролізь через павутинку».

Під час роботи з коректурною таблицею дітям задавалися питання:

«Діти, що ви бачите на табличці?

Накрійте жовтими фішками фрукти, які ростуть на деревах. Назвіть їх.

Червоними фішками накрійте овочі, які бувають восени. Назвіть їх.

Розповісти про свій улюблений овоч чи фрукт.

Далі діти займалися дослідницько-практичною діяльністю: вони розглядали кору дерев та розповідали про свої враження, відгадували загадки про дерева. На закріплення матеріалу діти згадують про дерева, кору, про їх властивості, користь для людини.

Тема другого заняття : «І в саду і на городі» (додаток К). На занятті діти збагатили словник словами, що означають назву овочів, та фруктів, ввели узагальнюючі поняття овочі, городні рослини, фрукти, навчилися описувати їх, складати з ними речення. На занятті була використана коректурна таблиця «Що де росте?». У процесі роботи з нею дітям були запропоновані такі завдання:

1. Уважно подивитесь на картинки. Назвіть овочі, що ростуть на городі. Складіть з ними речення і накрійте їх синіми фішками.

2. Розкажіть, які фрукти ростуть на дереві, які вони. Накрійте їх жовтими фішками.

3. Назві свій улюблений фрукт, чим він тобі подобається? Накрій його зеленою фішкою.

4. Назві, які овочі можна вживати тільки сирими? А які і сирими, і вареними?

5. Назві овочі які ти обов'язково чистиш перед вживанням?

Оцінно-контрольні дії у дітей ми формували за допомогою гри «Запитай і відгадай». Використовуючи схеми-моделі овочів, фруктів, діти ставили нам запитання, щоб відгадати, який плід ми загадали. Ми відповідали однозначно «так» чи «ні». У процесі гри ми вчили використовувати слова, «я думаю», «мені здається», «тому що» тощо.

На занятті «Чарівна подорож» (Додаток Л) діти провели з нами подорож до лісу. Протягом заняття вони за допомогою коректурної таблиці «Дикі та свійські тварини» закріплювали навички вживання прикметників з іменниками, складати описові розповіді, збагачували свій словник новими словами, виразами.

Працюючи з коректурною таблицею «Дикі і свійські тварини» діти отримали завдання накрити зеленими фішками тих тварин, що мешкають у лісі, жовтими – тих тварин, що мешкають з людьми «домашні», обрати одну дику тварину і домашню та скласти про них розповідь.

На занятті «Зимові розваги» (Додаток М) діти закріплювали вміння вживати прикметники з іменниками, розвивали навички складати речення, збагачуючи словниковий запас, працювали з індивідуальними коректурними таблицями. Наприклад, діти вибирали конкретні картинки тварини, помічали їх фішками і складали про них розповідь. Працюючи з коректурною таблицею «Пори року» діти давали відповідь на питання:

– Без чого неможливо зліпити снігову бабу або кататися на санчатах?

– На що схожий сніг, який сиплеться з неба?

У ході заняття «Лісові новини від сороки-білобоки» (Додаток Н) навчили дітей складати описові розповіді за картинкою та за зразком вихователя, закріпили знання про живу та не живу природу, з'ясували хто де мешкає використовуючи коректурної таблиці.

Діти вправлялися у вимові звука [с], розвивали темп мовлення, висловлювалися яких тварин ми можемо зустріти зимою у лісі, грали у дидактичні ігри «Кого не стало», «Скажи чий», «Хто де живе?», «Довгий-короткий».

Працюючи з коректурною таблицею «Хто де живе», діти розглядали уважно картинки і складали розповідь про обрану тварину, яку відмічали зеленою фішкою.

Для формування контрольних-оцінних дій ми запропонували дітям згадати, про що їм розповіла сорока-білобока.

На занятті з теми «Взуття» (Додаток О) діти працювали з коректурною таблицею «Взуття». Діти навчилися складати короткі описові розповіді про взуття, визначати його види і розрізняти за зовнішніми ознаки; діти засвоїли узагальнююче поняття взуття; ознайомилися з видами взуття залежно від сезону. Працюючи з коректурною таблицею «Взуття» діти виконували такі завдання: взуття, яким вони користуються у ЗДО накривали білими фішками; взуття, яке одягають на вулицю накривали жовтими фішками.

Працюючи з ілюстративними картинками «Взуття» діти навчилися узагальнювати ці предмети одним словом «взуття», дізналися про види взуття. За допомогою схеми-моделі «Взуття» порівнювали взуття «босоніжки», та «кросівки», знаходили в них спільне та відмінне.

На занятті з теми «Транспорт» (Додаток П) діти уточнили і розширили свої уявлення про будову машин та їх призначення. Їх словник збагатився новими словами легкова автомашина, пожежна, снігозбиральна машини, вантажівка, екскаватор, автокран. Діти працювали з коректурною таблицею «Транспорт», з ілюстраціями пішоходів на вулицях міста, іграшкового світлофору, дорожніх знаків («Пішохідний перехід», «Доріжка для пішохода», «Перехрестя», «Обережно – діти!», «Інша небезпека»), маячка для острівця безпеки.

Працюючи біля коректурної таблиці діти знаходили машини певної марки і накривали їх різнокольоровими кружечками, відгадували про них загадки.

Вивчаючи тему «Одяг» (Додаток Р) діти складали описові розповіді за коректурними таблицями та схемами-моделями, вправлялися в диференціації одягу за сезоном: (літній, осінній, зимовий, весняний); закріплювали навички правильно складати описову розповідь про одяг. Мовленнєвий розвиток дітей відбувався у процесі проведення дидактичних ігор «Закінчи речення», «Зайвий предмет», «У чому я вдягнений» під час роботи з коректурною таблицею «Одяг».

У травні місяці ми провели заняття «У гості до бабусі» (додаток С), на якому діти закріпили вміння складати описові розповіді про живі об'єкти, за якими вони спостерігали; навчилися доводити совою точку зору, з використанням елементів порівняння і коректурних таблиць під час виконання завдання. Також діти удосконалили навички наслідування голосів тварин; вміння чітко говорити. На занятті діти працювали з коректурною таблицею «Свійські тварини та дитинчата» та з ілюстрацією картинки «Сільське подвір'я». Опис свійських тварин діти проводили за складеною схемою. За рахунок проведеної роботи діти активізували словник назвами дитинчат свійських тварин, узагальнюючими словами *тварини, птахи*.

Працюючи з коректурною таблицею «Свійські тварини та дитинчата» пропонували дітям знайти маму і її дитинча. Діти працювали з фішками у кольорі, кожна тварина накривалася відповідним кольором:

- У кролиці – кроленя (сірі фішки)
- У курки курча (жовті фішки)
- У кішки – кошеня (сині фішки)
- У корови – теля (білі фішки)
- У собаки – цуценя (червоні фішки)
- У свині – порося (зелена фішка)

Ми стежили за правильністю виконання завдання, задавали питання стосовно тварин та їх діток. Наприклад:

- Що є у цуценя? (*голова, тулуб, лапи і хвіст*)
- Що у нього є на голові? (*очі, ніс, вуха*)
- Які очі у цуценя і для чого вони потрібні?
- Що можна сказати про вухо? Яку роль відіграють?
- Який ніс? Для чого тваринам потрібен ніс?
- Чим вкрите тіло цуценяті?
- Скільки лап має цуценя?
- Як ви думаєте, що цуценя буде їсти? (*варіанти відповідей дітей*)
- Дати йому кістку, шматочок м'яса?
- Що цуценя робить їсть, чи гризе? (*перегляд відео*)

Після відповідей на запитання, діти склали описову розповідь свійської тварини та її діток.

У проведенні гри «Я почну а ти продовж» ми називали тварину, а дитина імітувала звук тварин.

Таким чином, розробили систему занять, провели серію занять з розвитку мовлення, розвивали у дітей морфологічну, граматичну, комунікативну та інші компетенції.

### **2.3. Перевірка ефективності розроблених мовленнєвих занять з формування мовленнєвої готовності дітей до школи засобами схем-моделей та коректурних таблиць**

З метою перевірки ефективності проведених занять був проведений контрольний етап дослідження. Результати контрольного етапу дослідження подані у таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1.

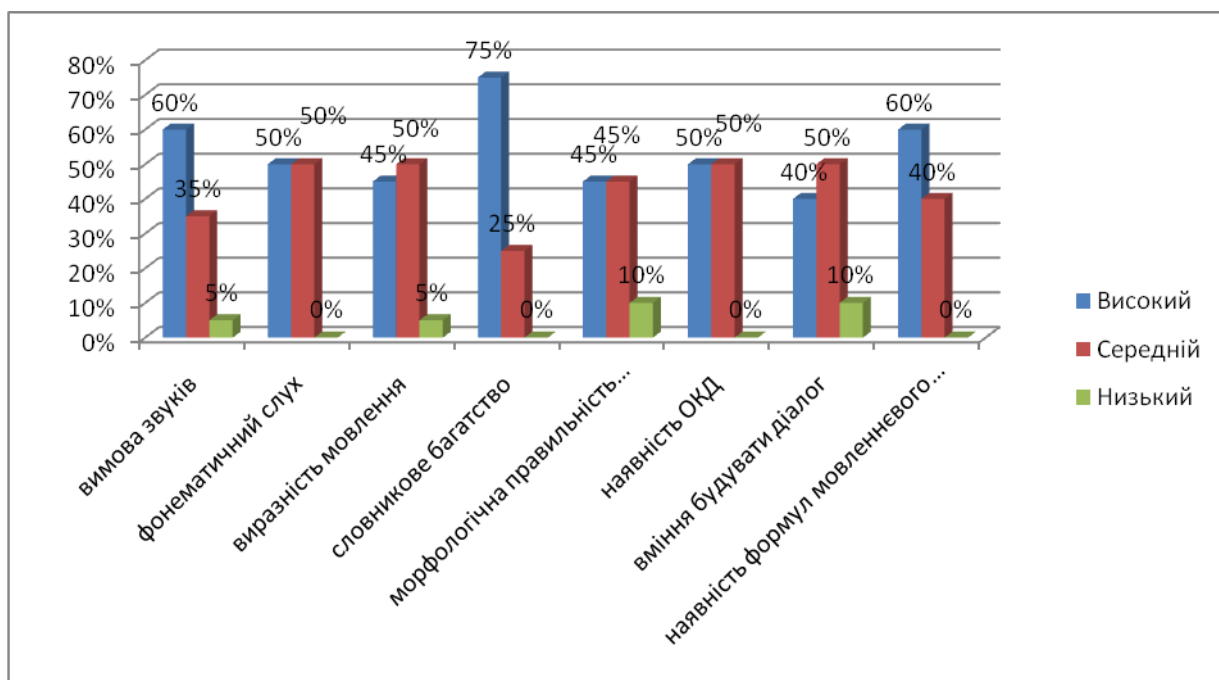
*Результати контрольного етапу дослідження мовленнєвої  
готовності до школи дітей ЕГ*

Компе- тенції	Фонетична			Лексична	Граматична		Діамоноло- гічна	Комуніка- тивна	
	Показники	Правильність вимови звуків	Розвиток фонематичного слуху	Виразність мовлення	Словникове багатство	Морфологічна правильність мовлення	Наявність оціночно- контрольних дій	Вміння будувати діалог	Наявність формул мовленнєвого етикету
Високий	К-ть	12	10	9	15	9	10	8	12
	%	60	50	45	75	45	50	40	60

Продовження таблиці 2.3.1.

Середній	К-ть	7	10	10	5	9	10	10	8
	%	35	50	50	25	45	50	50	40
Низький	К-ть	1	0	1	0	2	0	2	0
	%	5	0	5	0	10	0	10	0

Графічне зображення даних контрольного етапу дослідження подані на рис. 2.3.1.





***Рис. 2.3.1. Результати контрольного етапу дослідження  
мовленнєвої готовності до школи дітей ЕГ***

Аналіз результатів контрольного етапу дослідження в дітей ЕГ показав, що середнього рівня сформованості фонетичної компетентності досягло 35%-50% дітей. Так, виконуючи завдання «Природи Дерев'янка» Стас П., Антон С., Анастасія Т, Максим Х. навчилися вимовляти свистячі [с], [з], [ц], шиплячі звуки [ш], [ж], [ч] та звук [р], а Ліна Я. та Нікіта Щ. – навчилися вимовляти звук [р]. дітьми Діти добре справилися з завдання «Що казав Ведмедик». Деякі труднощі виникли у розрізненні свистячих звуки [с], [з] та шиплячих [ш], [ж], [ч], але діти самостійно виправили свої помилки. Набагато легше дітям далось і завдання на зміну логічного наголосу в реченнях. 60% дітей (Софія П., Аня Н., Олександр Н., Аня К., Крістіна Л. та інші) виявили високий рівень розвитку фонематичної компетенції, вони правильно назвали всі звуки, показали вміння вживати логічні наголоси в реченні, розрізняти на слух свистячі [с], [з], [ц], шиплячі [ш], [ж], [ч] та сонорні звуки [р], [л]. На низькому рівні залишилося лише 5% дітей. Олена Б. не виконала запропоновані їй завдання, крім вправи «Що казав Ведмедик».

Перевірка рівня розвитку лексичної компетентності дала такі результати: вправу «Добери слова» на високому рівні виконало 75% дітей (Аня К., Крістіна Л., Софія П., Діана П., Іван Т., Іван С., Анастасія П. та інші), вони швидко підбирали слова до запропонованих нами виразів, продовжували наші речення. Гра дівчаткам дуже сподобалась. Решта дітей (25%) показали середній рівень розвитку лексичної компетентності. Діти робили паузи, підбираючи слова для продовження речення, але підбирали слова правильно. Краще діти справилися з вправо «Скажи який? Яка? Яке?, затримок у відповідях не спостерігалось. Невеличкі труднощі дітям далась вправа «Скажи як?». Дітей з низьким рівнем лексичної компетенції не виявлено.

Рівень морфологічної готовності дітей до навчання в школі знаходиться на високому і середньому рівнях (по 45%); на низькому рівні залишилося 10% дітей (Антон С., Максим Х.). Діти не помітили, що зникло зі стола, при виконанні вправи «Закінчи речення» простежувалась неузгодженість слів в реченні, наприклад: «В корзину попало два м'ячів», «В пеналі лежить ручка і олівець» тощо. Наявності оцінно-контрольних дій 50% дітей досягло високого рівня і 50% дітей – середнього. Низький рівень – не виявлений.

Дослідження діамонологічної компетенції показало, що 40% дітей будують діалог на високому рівні та 50% дітей – на середньому. Наприклад, Анастасія Т. склала такий діалог: «Донечка, я так хвилювалася. Чому ти запізнилася?» «Матусю вибач мене, я з новою подругою задивилась цікаві мультфільми». «А чому ж ти не передзвонила, що затримуєшся?». «Ще раз вибач мене, матуся, я не помітила як пройшов час».

60% дітей вживають формули мовленнєвого етикету під час спілкування. Вони використовують стандартні привітання: «Доброго ранку, Валентина Іванівна», «Доброго дня, Валентина Іванівна», «До побачення, Валентина Іванівна», «До завтра, Валентина Іванівна». Щодо знайомства з новою дівчиною в групі, то 50% дітей знайомилися з нею фразою «Привіт! Я б хотів з тобою познайомитися. Будь ласка, скажи як тебе звати?».

Звертаючись за допомогою до дорослого діти не забували вживати слова «Будь ласка», «Марія Іванівно, якщо Вам не важко, допоможіть мені, будь ласка, полити квітку». Тобто діти навчилися вживати формули мовленнєвого етикету.

Результати контрольного етапу дослідження мовленнєвої готовності до школи дітей КГ подані у таблиці 2.3.2.

Таблиця 2.3.2.

***Результати контрольного етапу дослідження мовленнєвої  
готовності до школи дітей КГ***

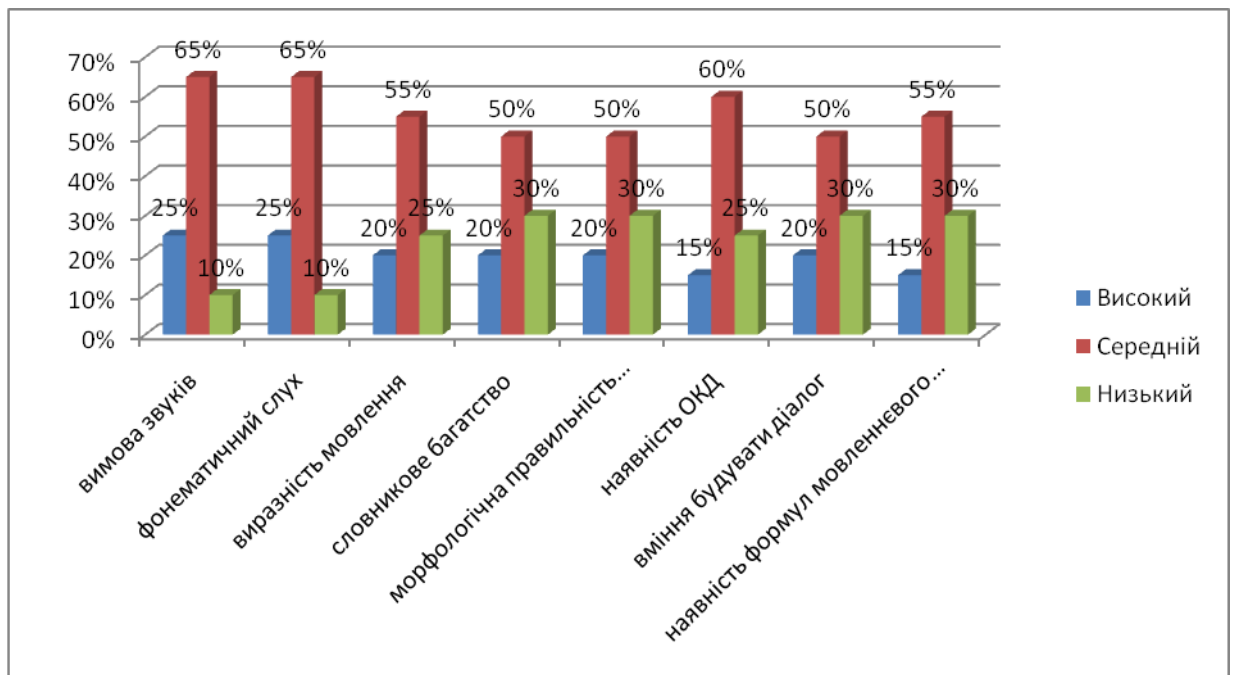
Компе-	Фонетична	Лексична	Граматична	Діамоноло-	Комуніка-
--------	-----------	----------	------------	------------	-----------

Показники		Гічна				Тивна			
Показники		Правильність вимови звуків	Розвиток фонематичного слуху	Виразність мовлення	Словникове багатство	Морфологічна правильність мовлення	Наявність оціночно-контрольних дій	Вміння будувати діалог	Наявність формул мовленнєвого етикету
Високий	К-ть	5	5	4	4	4	3	4	3
	%	25	25	20	20	20	15	20	15
Середній	К-ть	13	13	11	10	10	12	10	11
	%	65	65	55	50	50	60	50	55

Продовження таблиці 2.3.2.

Низький	К-ть	2	2	5	6	6	5	6	6
	%	10	10	25	30	30	25	30	30

Графічне зображення даних контрольного етапу дослідження рівня мовленнєвої готовності до школи подані на рис. 2.3.2.



**Рис. 2.3.2. Результати контрольного етапу дослідження мовленнєвої готовності до школи дітей КГ**

Аналіз результатів контрольного етапу в КГ показав, що їх рівень мовленнєвої готовності залишився на середньому рівні. Фонетична компетентність дітей КГ сформована на середньому рівні – 55%-65%. Так, виконуючи завдання «Природи Дерев'янка» Вікторія Г., Інна Г., Андрій Б., Ілона А. не вимовляють свистячі [с], [з], [ц], шиплячі звуки [ш], [ж], [ч] та звук [р], а Артем Б., Мирослав Б. та Анна К. – не вимовляють звук [р]. Дітям важко дається виконання вправи «Що казав ведмедик»: вони не навчилися

розрізняти свистячі звуки [с], [з] та шиплячі [ш], [ж], [ч]. Важко дітям далось і завдання на зміну логічного наголосу в реченнях.

25% дітей (Артем Б., Ангеліна Г., Павло Г., Мирослав Б., Аня К.) виявили високий рівень розвитку фонематичної компетенції, вони без помилок назвали всі звуки, показали вміння вживати логічні наголоси в реченні, розрізняти на слух свистячі [с], [з], [ц], шиплячі [ш], [ж], [ч] та сонорні звуки [р], [л].

25% дітей ЕГ не виконали завдання на зміну наголосу в реченнях. Краще всього у дітей КГ розвинутий фонематичний слух – 65% дітей показали середній рівень його розвитку.

Лексична компетентність сформована у дітей КГ також на середньому рівні (50%): вправу «Добери слова» на високому рівні виконало 20% дітей, вони швидко підбирали слова до запропонованих нами виразів, продовжували наші речення. 55% дітей показали середній рівень розвитку лексичної компетентності. Допущені помилки діти виправляли самостійно. Діти робили паузи, підбираючи слова для продовження речення, але підбирали слова правильно. Краще діти справилися з вправо «Скажи який? Яка? Яке?, затримок у відповідях не спостерігалось. Важче їм далась вправа «Скажи як?».

30% дітей КГ показали низький рівень лексичної компетенції. Діти робили паузи при відповідях, не завжди розуміли семантику слів. При виконанні вправи «Скажи яка?» труднощі дітей викликала відповіді на запитання: «Ручка яка?». Із затримкою ми отримали відповіді «Ручка красива», «Собака кусючий», «Дерево низьке» тощо. Вправа «Закінчи речення викликала труднощі у більшості дітей. Діти не змогли закінчити речення «Працювати можна як?», «Дихати можна як?». Речення «Взимку на вулиці як?» діти продовжили «сніжно».

Рівень морфологічної готовності знаходиться у 30% дітей на низькому рівні: діти були неуважні при виконанні вправ, у реченнях вони не узгоджували між собою слова. Ангеліні Г. не завжди вдавалось чергувати

приголосні у закінченнях дієслів І особи однини та множини теперішнього часу. Свої помилки вона не змогла виправити. Наявність оцінно-контрольних дій у 25% дітей знаходиться на низькому рівні, 60% дітей мають середній рівень ОКД.

Дослідження діалонолігічної компетенції показало, що 30% дітей не можуть будувати діалог, їх запитання складаються з простих речень: «Де була?», «Чому не подзвонила?» Відповіді також були короткими: «Забула подзвонити», «Була у подруги».

30% дітей не вживають формули мовленнєвого етикету. Вони використовують стандартні привітання: «Добрий день, Валентина Іванівна». При звертанні один до одного не вживають слів «Будь ласка». Щодо нової дівчини в групі, то більшість дітей знайомилися з нею фразою «Ти новенька? Як тобі звати?». За допомогою к дорослому більшість дітей зверталася «Марія Іванівна, допоможіть мені полоти квітку».

Результати контрольного етапу дослідження показали середній рівень мовленнєвої готовності дітей КГ до навчання.

Простежимо динаміку змін, що відбулися з дітьми ЕГ та КГ під час проведення експерименту (табл. 2.3.3, 2.3.4).

Таблиця 2.3.3.

**Динаміка змін, що відбулися з дітьми ЕГ під час проведення дослідження**

Компетенції	Фонетична						Лексична		Граматична				Діалонолігічна		Комунікативна	
	Правильність вимови звуків		Розвиток фонематичного слуху		Виразність мовлення		Словникове багатство		Морфологічна правильність мовлення		Наявність оцінно-контрольних дій		Вміння будувати діалог		Наявність формул мовленнєвого етикету	
Показники	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
	Високий	4	12	5	10	3	9	3	15	3	9	2	10	3	8	2
К-ть																
%	20	60	25	50	15	45	15	75	15	45	10	50	15	40	10	60

Середній	К-ть	10	7	11	10	8	10	9	5	7	9	10	10	8	10	8	8
	%	50	35	55	50	40	50	45	25	35	45	50	50	40	50	40	40

Продовження таблиці 2.3.3.

Низький	К-ть	6	1	4	0	9	1	8	0	10	2	8	0	9	2	10	0
	%	30	5	20	0	45	5	40	0	50	10	40	0	45	10	50	0

Аналіз даних таблиці:

Правильність вимови звуків – високий рівень збільшився на 40%, середній та низький рівні зменшилися відповідно на 15% та 25%.

Розвиток фонематичного слуху – високий рівень збільшився на 25%, середній та низький рівні зменшилися відповідно на 5% та 20%.

Виразність мовлення – високий та середній рівні збільшилися відповідно на 30% та 10%, низький рівень зменшився на 40%.

Словникове багатство – високий рівень збільшився на 60%, середній та низький рівні зменшилися відповідно на 20% та 40%.

Морфологічна правильність мовлення – високий та середній рівні збільшилися відповідно на 30% та 10%, низький рівень зменшився на 40%.

Наявність оціночно-контрольних дій – високий рівень збільшився на 40%, середній рівень залишився на попередньому рівні, низький рівень зменшився на 40%.

Вміння будувати діалог – високий та середній рівні збільшилися відповідно на 25% та 10%, низький рівень зменшився на 35%.

Наявність формул мовленнєвого етикету – високий рівень збільшився на 50%, середній рівень залишився на попередньому рівні, низький рівень зменшився на 50%.

Аналіз даних контрольного етапу експерименту свідчить про те, що в ЕГ групі відбулися суттєві зміни: високий рівень їх морфологічної готовності до навчання лежить в інтервалі від 75% до 40%.

Таблиця 2.3.4.

*Динаміка змін, що відбулися з дітьми КГ під час проведення дослідження*

Компе- тенції	Фонетична						Лексична		Граматична				Діамоноло- гічна		Комуніка- тивна		
	Правильність вимови звуків		Розвиток фонематичного слуху		Виразність мовлення		Словникове багатство		Морфологічна правильність мовлення		Наявність оціночно- контрольних дій		Вміння будувати діалог		Наявність формул мовленнєвого етикету		
Показники	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	
	Високий	К-ть	4	5	5	5	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3
%		20	25	25	25	15	20	15	20	20	20	15	15	20	20	15	15
Середній	К-ть	12	13	13	13	10	11	9	10	9	10	12	12	9	10	9	11
	%	60	65	65	65	50	55	45	50	45	50	60	60	45	50	45	55
Низький	К-ть	4	2	2	2	7	5	8	6	7	6	5	5	7	6	8	6
	%	20	10	10	10	35	25	40	30	35	30	25	25	35	30	40	30

Аналіз даних таблиці:

Правильність вимови звуків – високий та середній рівні збільшилися на 5%, низький рівні зменшився на 10%.

Розвиток фонематичного слуху залишився на попередньому середньому рівні.

Виразність мовлення – високий та середній рівні збільшилися на 5%, низький рівень зменшився на 10%.

Словникове багатство – високий та середній рівні збільшилися на 5%, низький рівень зменшився на 10%.



Морфологічна правильність мовлення – високий рівень залишився на попередньому рівні, середній рівень збільшився на 5%, низький рівень зменшився на 5%.

Наявність оціночно-контрольних дій – дані залишилися на попередньому рівні.

Вміння будувати діалог – високий рівень залишився на попередньому рівні, середній рівень збільшився на 5%, низький рівень зменшився на 5%.

Наявність формул мовленнєвого етикету – високий рівень залишився на попередньому рівні, середній рівень збільшився на 10%, низький рівень зменшився на 10%.

Аналіз даних контрольного етапу дослідження свідчить про те, що в КГ групі відбулися незначні зміни: рівень морфологічної готовності дітей до навчання знаходиться на середньому рівні і лежить в інтервалі від 50% до 65%.

Отже, експериментальні данні підтвердили ефективність проведеної серії занять з формування мовленнєвої готовності дітей до навчання засобом схем-моделей та коректурних таблиць.

## **Висновки до 2 розділу**

Проведено дослідження ефективності використання схем-моделей та коректурних таблиць у процесі формування мовленнєвої готовності старших

дошкільників до школи, яке проходило у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Для проведення дослідження підібрана методика виявлення рівня сформованості мовленнєвої готовності дітей до навчання та визначені критерії і показники рівня:

Високий рівень характеризується високою мовленнєвою активністю і якістю мовленнєвих відповідей; правильною звуковимовою; відсутністю граматичних помилок; достатнім обсягом словника; умінням самостійно переказувати й будувати розповідь; наявністю оцінно-контрольних дій, умінням помічати та виправляти помилки.

Середній рівень характеризується недостатньою мовленнєвою активністю, якість відповідей незадовільна; помилки у звуковимові; граматичні помилки; переказує тільки добре знайомий текст; розповідає лише за зразком розповіді вихователя.

Низький рівень характеризується незадовільною мовленнєвою активністю і якістю відповідей; помилками у мовленні; незв'язним висловлюванням; ситуативним мовленням; відсутністю оцінно-контрольних дій.

Констатувальний етап дослідження показав середній рівень сформованості мовленнєвої готовності дітей до навчання (40-55%). Анкетування вихователів виявило, що вони не в достатній мірі використовують схеми-моделі та коректурні таблиці у формуванні мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі. На формувальному етапі розроблена методика використання схем-моделей та коректурних таблиць на прикладі проведених занять. Контрольний етап дослідження підтвердив ефективність розроблених занять: в експериментальній групі відбулися суттєві зміни – високий рівень їх мовленнєвої готовності до навчання лежить в інтервалі від 75% до 40%, низький рівень – зменшився до 5% -10%.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз літературних джерел і проведене дослідження дозволили зробити такі висновки:

1. Мовленнєва підготовка дітей до школи – це особлива підготовка, яка специфікою свого змісту стимулює інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну готовність дошкільнят та готовність до школи у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов шкільного навчання, до нових програмних вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, необхідних для опанування мовленнєвих умінь. діяльності.
2. Ефективним засобом розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку є схеми-моделі та коректурні таблиці, використання яких сприяє активізації мовленнєвої діяльності дітей на заняттях з мовленнєвого спілкування, умінню оперувати мовними одиницями (слово та речення); розвитку пам'яті, уваги, творчих здібностей, уявлень, варіативності мислення.
3. Для перевірки ефективності використання схем-моделей і коректурних таблиць у формуванні мовленнєвої готовності дітей до навчання було проведено дослідження, яке проходило у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний.
4. На констатувальному етапі дослідження обрана методика виявлення рівня сформованості мовленнєвої готовності дітей до навчання та визначені критерії і показники:

Високий рівень характеризується високою мовленнєвою активністю і якістю мовленнєвих відповідей; правильною звуковимовою; відсутністю

граматичних помилок; достатнім обсягом словника; умінням самостійно переказувати й будувати розповідь; наявністю оцінно-контрольних дій, умінням помічати та виправляти помилки.

Середній рівень характеризується недостатньою мовленнєвою активністю, якість відповідей незадовільна; помилки у звуковимові; граматичні помилки; переказує тільки добре знайомий текст; розповідає лише за зразком розповіді вихователя.

Низький рівень характеризується незадовільною мовленнєвою активністю і якістю відповідей; помилками у мовленні; незв'язним висловлюванням; ситуативним мовленням; відсутністю оцінно-контрольних дій. Початковий рівень сформованості мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі знаходиться на середньому рівні (40%-55%). Анкетування вихователів виявило, що вони не в достатній мірі використовують схеми-моделі та коректурні таблиці у формуванні мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі.

5. На формувальному етапі розроблена методика використання схем-моделей та коректурних таблиць на прикладі проведених 9 занять.
6. Контрольний етап дослідження підтвердив ефективність розроблених занять: в експериментальній групі відбулися суттєві зміни – високий рівень їх мовленнєвої готовності до навчання лежить в інтервалі від 75% до 40%, а низький рівень – зменшився до 5% -10%.
7. За результатами дослідження надані методичні рекомендації вихователям щодо виготовлення та використання схем-моделей та коректурних таблиць у формуванні мовленнєвої готовності дітей до навчання.

### **Методичні рекомендації вихователям**

Для виготовлення схеми-моделі потрібен аркуш картону 45х30 см, поділити його на шість квадратів (в залежності від ознак, які характерні для даного об'єкта).

1. Навчайте дітей знаходити головні, суттєві ознаки предмета, відрізняти їх від другорядних.

2. Навчайте старших дошкільників складати описові розповіді, використовуючи схеми-моделі. Діти будують свою розповідь з дотриманням послідовності, яка закладена у схемах: колір, форма, величина, матеріал, частини, дії.

3. Схема помітно спрощує завдання, робить висловлювання чіткими, зв'язними та послідовними. Використання схем-моделей дозволяє:

- сформувати у дітей навички побудови логічно зв'язної описової розповіді;

- розвивати логічне, образне мислення, уяву, спостережливість;

- оперувати родовими поняттями («тварини», «комахи», «посуд» )

- поглибити знання дітей про навколишній світ;

- покращити комунікативні навички дітей.

4. Складайте описові розповіді за темами: овочі, фрукти, ягоди, риби, тварини, квіткові рослини, людина, гриби, герої казок, мультфільмів, дерева, одяг, листя, посуд, комахи, іграшки, птахи, пори року.

5. Коректурні таблиці повинні мати предметні картинки, щоб забезпечити ясність і чіткість сприйняття: слухового (завдання чи запитання дорослого) і зорового (пошуку й знаходження відповіді на запитання чи розв'язання завдання в таблиці).

6. Картинки мають бути достатньо великими, реальними, щоб дитина могла їх легко впізнати, бажано однотипними (малюнки, фотографії, схематичні зображення тощо) для полегшення їх сприйняття дітьми і дотримання естетичних вимог.

7. Кількість картинок у коректурній таблиці для використання у старшій групі – 20-25 картинок.

8. Для ефективного формування мовленнєвої готовності дітей до навчання в школі використовуйте заняття, приведені у додатках Ж-С.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні 2021 р.
2. Білан О. І. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої ілюстрації. *Дошкільна освіта*. 2003. № 1. С. 5–8.
3. Бірук Н. П. Система роботи вихователя у розвитку мовленнєвої творчості дошкільника. *Обдарована дитина*. 2008. № 6. С. 6–32.
4. Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.
5. Богуш А. М. Передшкільна освіта: реалії сьогодення. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Херсон, 2011. Ч. 1. С.67-75.
6. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Ранок, 2012.
7. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1993. 327 с.
8. Богуш А. М. Методика розвитку мови в дитячому садку. Київ: Вища школа, 1977. 214 с.
9. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і практика. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 216 с.
10. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Видання друге, доповнене. Навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
11. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика. Київ: Вища школа, 2007. – 542 с.

12. Богуш А. М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників. *Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України*. № 1–2. 1998. С. 16–20.
13. Богуш А. М. Мовна підготовка дітей до школи. Київ: Вища школа, 1999. 211 с.
14. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.
15. Богуш А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку [програма та методичні рекомендації]. Київ: ІЗМН, 2007. 112 с.
16. Богуш А. М. Мова дітей. [Посібник для батьків дошкільнят та соціальних педагогів]. Київ: Кобза, 2003. 144 с.
17. Богуш А. М. Мовлення наших дітей. *Журнал для батьків*. 2011. №. 3–4. С. 29–32.
18. Богуславська Т. М. Варіативні концепції наступності дошкільної і початкової ланок освіти (у вітчизняній педагогіці ХХІ ст.). *Психолого-педагогический поиск*. 2009. Вип. 1 (9). С. 214–218.
19. Борисова О. А. Індивідуальні логопедичні заняття з дошкільникам. Харків: Основа, 2009. 64 с.
20. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-х річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2000. № 4. С. 29–35.
21. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2000. № 4. С. 11–14.
22. Вашуленко М. С. Навчання грамоти в першому класі. Київ: Рад. школа. 1986. 166 с.
23. Выготский Л. С. Развитие устной речи. Собр. соч. в 6-ти т. Т. 3. М. : Педагогика, 1983.
24. Гавриш Н. Віками блукають світом казки. *Методична скарбничка вихователя*. № 11. 2014. С. 4-6.

25. Гавриш Н. Логічні схеми для інтегрованих занять. *Дошкільне виховання*. 2005. № 12. С. 8–9.
26. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дошкільників. Київ: Слово, 2012.
27. Гавриш Н. В. Інтегровані заняття : методика проведення. Київ: Шкільний світ, 2007. 128 с.
28. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навчально-методичний посібник. Київ, 2006. 128 с.
29. Гавриш Н., Безсонова О. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Коректурні таблиці. [Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць]. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. 256 с.
30. Гавриш Н. В. Слово – образ: розвиток мовленнєвої культури через ознайомлення з науковим фольклором. *Дошкільне виховання*. 2004. № 9. С. 8.
31. Гавриш Н. В. Психолого-педагогічні основи розвитку словотворчої діяльності дітей дошкільного віку. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 4. С. 21–30.
32. Голяк О. Розвиваємо мовлення: завдання. *Зростаємо разом*. 2016. № 5. С. 18–20.
34. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників : Навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». Київ: Світич, 2009. 160 с.
33. Дошкільне дитинство: особливості розвитку. Психологічні вікові характеристики дітей. Мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку. *Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку*. Київ, 1999. С.15–21.
34. Жоголева Н. В., Байсара Л. І. Психологія візуального мислення та засоби його формування при навчанні URL : [Http://www. rusnauka. com/22\\_NIOBG\\_2007/Psihologia/25170.doc/htm](http://www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Psihologia/25170.doc/htm) (дата звернення 15.10.2018).
35. Зданевич Л. В., Погрібняк Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами творів живопису. Запоріжжя, 2009. 120 с.



36. Калмикова Л. Розвиток описового мовлення: психолінгвістичний аналіз. *Дошкільне. виховання*. 2003. № 4. С.19–21.
37. Калмикова Л. О. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх упровадження. *Дитинство: наступність і перспективність*. Переяслав-Хмельницький, 2000. С. 10–11.
38. Калуська Л. В. Дивокрай: [у 2-х кн.]: Вибрані дидактико-методичні матеріали для працівників дошкільних закладів. Тернопіль: Мандрівець, 2007. Кн. 1. 320 с.
39. Комірницька І. Фетрові скоромовки. Формування дикції дітей старшої групи у грі. *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3-8.
40. Крутій К. Л., Білан О. І. Використання схем-моделей у лексико-граматичній роботі з дітьми дошкільного віку Львів: Проман, 1997. 42 с.
41. Крутій К. Л., О. П. Кулинич, Н. В. Погрібняк. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2009. 200 с.
42. Крутій К. Л. Дитина в дошкільні роки. Запоріжжя: ЛПКС. Лтд, 2000. 268 с.
43. Копилова О. В. Ткаченко В. М. Використання символів у роботі з дошкільниками. Харків: Вид-во «Ранок», 2009. 56 с.
44. Кравець Н. Сформоване мовлення – успіх у навчанні. *Дошкільне виховання*. 2009. № 7. С. 23–24.
45. Луценко І. Проєктуємо предметно-ігрове середовище групи. *Дошкільне виховання*. 2021. № 5. С. 11-12.
46. Маліновська Н. В. Формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку засобами казки. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету: Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: [зб. наук. пр.]. 2011. Вип. 1 (44). С. 198–201.
47. Науменко В. Моделювання на уроках читання. *Початкова освіта*. 2010. № 48. С. 4–5.

48. Освітній напрям «Мовлення дитини». Витяг із БКДО. *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3-8.
49. Піроженко Т. О. Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дітей. *Дошкільне виховання*. 2001. № 1. С. 11.
50. Подліна С. В. Розвиток мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2012. № 1. С. 5–10.
51. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». У 2-х ч. Ч. 2. Від трьох до шести років / О. П. Аксьонова, Л. В. Артемова [та інші]. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.
52. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна [та інші]. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 104 с.
53. Петрова Т. Римовані таблиці. *Дошкільне виховання*. 2021. № 1. С. 15-16.
54. Руснак І. Є. Український фольклор: навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 304 с.
55. Стецюк І. І. Метод наочного моделювання в роботі з дітьми із ЗНМ. *Логопед*. 2012. № 3. С. 13–23.
56. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ, 1988.
57. Ушинський К. Д. Рідне слово. Київ: Освіта, 1963. Т.1. С. 115–127.
58. Хаджирадева С. К. Діалогова комунікація: теорія та практика. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2012. 202 с.
59. Шик Л. А. Мовленнєвий розвиток дошкільників. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 223 с.
60. Шиліна Н. Є. Підготовка дітей до школи як педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. Зб. наук. пр. Вип. 9. Одеса, 2001. С. 47–52.
61. Шиліна Н. Є. Формування мовленнєво-комунікативної готовності дітей 5 років до навчання у школі. *Наука і освіта*. [Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України]. 2002. № 6. С. 143–147.

62. Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність дітей до школи як лінгводидактична проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. Зб. наук. пр. Вип. 10–11. Одеса, 2001. С. 20–25.

63. Шиліна Н. Є. Виявлення рівнів сформованості мовленнєвої готовності дітей до навчання у школі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. [Зб. наук. пр.]. Вип. 1–2. Одеса, 2003. С. 125–130.

64. Шиліна Н. Є. Інтелектуальна готовність старших дошкільників до навчання у школі як компонент психологічної готовності. *Актуальні проблеми психології*. Том IV. Актуальні проблеми генезису особистості в контексті навчання і виховання. [Зб. наук. стат.]. К. : Нора-прінт, 2001. С. 180–184.

65. Шиліна Н. Підготовка дітей до навчання у школі – необхідна умова забезпечення наступності у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи. *Реформування змісту освіти в початкових класах у контексті перебудови загальноосвітньої середньої школи*. [Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.]. Дрогобич : Коло, 2001. С. 110–114.

66. Шиліна Н. Є. Роль дитячого садка у формуванні готовності дитини до шкільного навчання. *Зб. наук. пр. Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ : БДПУ. 2002. № 2. С. 274–280.

67. Шиліна Н. Є. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі: Автореф. дис. ... канд. філол. наук. Одеса, 2003. 45 с.

68. Шпак Ю. Дидактичний фартушок. *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 21.