

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка**

Кафедра дошкільної педагогіки і психології

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

**«Розвиток зв'язного мовлення та навчання читанню дітей 5 – го року  
життя за методикою Л. Шелестової»**

**Спеціальність: 012 Дошкільна освіта**

Виконала: студентка 30-62МД групи  
факультету дошкільної освіти  
Філіпецька Анастасія Андріївна

**Науковий керівник:**  
канд. пед. наук, ст. викл.  
Марєєва Т.В.

Глухів-2021

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ТА НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗА МЕТОДИКОЮ Л. ШЕЛЕСТОВОЇ.....	8
1.1. Стан проблеми розвитку зв'язного мовлення і навчання читанню дітей п'ятого року життя у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях .....	8
1.2. Поняття про “мовленнєвий розвиток”, “мовленнєву компетентність”, “діамонологічну компетентність”, “діалогічне мовлення”, “монологічне мовлення”, “монолог”, “діалог ” .....	21
1.3. Особливості навчання читання та розвитку зв'язного мовлення дітей середнього дошкільного віку за методикою Л. Шелестової .....	32
Висновки до першого розділу.....	41
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ТА НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗА МЕТОДИКОЮ Л. ШЕЛЕСТОВОЇ.....	43
2.1. Діагностика рівнів розвитку зв'язного мовлення та сформованості навичок читання в дітей п'ятого року життя .....	43
2.2. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення та навичок читання дітей п'ятого року за методикою Л. Шелестової.....	51
2.3. Ефективність роботи з розвитку зв'язного мовлення та навичок читання в дітей п'ятого року за методикою Л. Шелестової.....	61
Висновки до другого розділу .....	68
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	77

## ВСТУП

Розвиток зв'язного мовлення та підготовка дітей дошкільного віку до навчання грамоти є однією із провідних проблем сучасної лінгводидактики. Актуальність цієї проблеми зумовлена пріоритетними напрямками Законів України „Про освіту“, „Про дошкільну освіту“, Національної стратегії розвитку освіти України, Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови, що спрямовані на модернізацію дошкільної освіти, оновлення її змісту, вдосконалення форм, методів та технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Добре відомо, наскільки складно першокласнику іти до школи. По-іншому себе почувають ті діти, які добре володіють зв'язним мовленням. Вони легше входять в процес навчання, їм комфортно на новому ступені освіти.

Вихователь закладу дошкільної освіти, працюючи і проводячи освітню роботу з дітьми, повинен спиратися на законодавчі документи. Одним з таких документів є Конституція України. В статті 53 Конституції України записано: «Кожен має право на освіту. Держава забезпечує доступність і безоплатність та розвиток дошкільної освіти, різних форм навчання...» [38, с. 22].

Згідно із законом України «Про дошкільну освіту» дошкільна освіта розглядається як обов'язкова, первинна складова частина системи безперервної освіти в Україні, «це цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб...» [36, с. 4].

Чіткі вимоги до рівня підготовки дитини до життя визначені в Базовому компоненті дошкільної освіти, який визначає обсяг навантаження, вимоги до рівня розвиненості, вихованості та навченості дитини семи

(шести) років, а також умови, за яких вони можуть буди досягнуті...» [2, с.6].

Мовленнєве спілкування є одним із найперших видів діяльності, який дитина опановує в онтогенезі; водночас, воно є універсальною умовою для розвитку особистості в період дошкільного дитинства. Відтак важливою умовою повноцінного мовленнєвого розвитку дитини-випускника закладу дошкільної освіти є своєчасний і якісний розвиток її мовлення. Психологія довела, що саме дошкільне дитинство (до 6-7 років) є найсприятливішим періодом для оволодіння рідною мовою. Аналіз низки досліджень, присвячених вивченню мовлення дітей і їх спілкування в дошкільному віці (З. Богуславської, Г. Леушиної, М. Лісіної, К. Матецької, Г. Рузьської, Д. Ельконіна та ін.) доводить, що комунікативні уміння, товариськість можна і необхідно розвивати починаючи з дошкільного віку, оскільки цей вік є сензитивним періодом для розвитку мовленнєвих навичок.

Особистість дитини повинна виступати центральною фігурою виховного процесу. Особливо актуальною нині є проблема створення умов для розвитку і самовдосконалення кожної дитини дошкільника із врахуванням вікових та індивідуальних особливостей.

Формування зв'язного мовлення у дітей 5-го року життя є одним із центральних питань мовленнєвої підготовки дошкільників. Одним з завдань мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку є розвиток діалогічного і монологічного мовлення. У зв'язку із тим, що педагоги закладів дошкільної освіти більше уваги приділяють цілеспрямованому розвитку монологічного мовлення, ніж діалогічного, то діалог діти опановують самостійно, почасти стихійно, наслідуючи і копіюючи мовлення дорослих. Хоча діалогічного мовлення потрібно вчити з дитинства в процесі навчальної мовленнєвої діяльності. Для цього необхідно правильно дібрати методи та прийоми розвитку діалогічного мовлення. Важливе місце в системі засобів розвитку зв'язного мовлення дошкільників посідає наочність. У процесі розглядання картинок, ілюстрацій дитина користується як діалогічним, так і монологічним мовленням.

В закладі дошкільної освіти навчають як монологу – опису, так і монологу – розповіді. Від вміння скласти описову розповідь залежить рівень розвитку монологічного мовлення, адже опис є складовою частиною роботи над підготовкою до навчання зв'язного мовлення дошкільників на різних етапах навчання. Практика дошкільних закладів засвідчила, що даній проблемі приділяється недостатньо уваги, хоча саме дошкільний вік є сензитивним періодом мовленнєвого зростання.

Сучасні інноваційні методики розвитку мовлення дошкільників широко використовуються у роботі з дошкільниками.

Ми познайомилися з навчально-розвивальним посібником Л. Шелестової «Вчимося читати» (схвалено Міністерством освіти і науки України). Шелестова Людмила Володимирівна, доктор педагогічних наук і мати двох дітей, розробила робочі зошити з навчання грамоти для дітей 4-5 років. Вони універсальні, адже за допомогою них діти легко та із задоволенням навчаються читати, в них можна розвивати зв'язне мовлення та інші психічні процеси. Ми не знайшли досвіду роботи, як за допомогою робочих зошитів Л. Шелестової розвивати зв'язне мовлення дошкільників 5-го року життя.

Зважаючи на вищенаведені факти ми обрали тему нашої магістерської роботи – **«Розвиток зв'язного мовлення та навчання читанню дітей 5 – го року життя за методикою Л. Шелестової».**

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність системи роботи з розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей п'ятого року життя за допомогою авторської методики Людмили Шелестової «Розвивальне читання».

**Об'єктом дослідження** є процес розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей 5-го року життя.

**Предметом дослідження** є система роботи з розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей п'ятого року життя за методикою Л. Шелестової.

**Гіпотеза дослідження:** розвиток зв'язного мовлення та навчання читанню дітей 5-го року життя відбуватиметься ефективніше, якщо процес мовленнєвого розвитку дошкільників здійснювати за методикою Л. Шелестової з урахуванням таких умов: 1) створення ігрових ситуацій під час ознайомлення дошкільників із літерами; 2) систематична робота з навчання дітей читанню по складах і словами з використанням робочих зошитів Л. Шелестової; 3) взаємодія з батьками вихованців щодо навчання їх читанню; 4) стимулювання дітей до обговорення їхніх вражень та емоцій, які вони переживають під час читання та з приводу прочитаного.

Відповідно до мети визначено основні **завдання дослідження:**

1. Визначити стан дослідження визначеної проблеми в науковій літературі та інформаційних джерелах.
2. Визначити особливості розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей п'ятого року життя.
3. Виявити рівень розвитку зв'язного мовлення, а також сформованості навичок читання в дітей п'ятого року життя.
4. Експериментально перевірити ефективність системи роботи з розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей п'ятого року життя за допомогою авторської методики Людмили Шелестової «Розвивальне читання».

**Методи дослідження,** які були використані в процесі виконання магістерської роботи:

- теоретичні: аналіз психолого-педагогічної, філософської, літератури з проблеми дослідження;
- емпіричні: педагогічне спостереження, бесіди, опитування, аналіз діяльності дітей і педагогів; анкетування, педагогічний експеримент;
- статистичні: якісне та кількісне опрацювання результатів дослідження.

**Наукова новизна та теоретична значущість дослідження** полягає у тому, що розкрито визначено та обґрунтовано умови, що сприяють розвитку

зв'язного мовлення та навчання читанню дітей 5-го року життя за методикою Л. Шелестової.

**Практична значущість дослідження** полягає у розробленні: діагностичного інструментарію для визначення рівнів розвиненості зв'язного мовлення та сформованості навичок читання в дітей 5-го року життя; системи роботи з навчання читанню дітей 5-го року життя за методикою Л. Шелестової.

Матеріали магістерської роботи можуть бути використані у процесі роботи з розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей 5-го року життя, під час фахової підготовки майбутніх вихователів для системи дошкільної освіти; під час підвищення кваліфікації педагогів ЗДО в інститутах післядипломної педагогічної освіти; у процесі самоосвіти вихователів ЗДО.

**Експериментальна база дослідження:** Кременчуцький заклад дошкільної освіти № 57 Кременчуцької міської ради, Полтавської області.

**Структура** магістерської роботи передбачає зміст, вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список джерел, додатки.

Робота виконана на 92 сторінках друкованого тексту, з них 69 сторінок основного тексту.

# **РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ТА НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗА МЕТОДИКОЮ Л. ШЕЛЕСТОВОЇ**

## **1.1. Стан проблеми розвитку зв'язного мовлення і навчання читанню дітей п'ятого року життя у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях**

Згідно із вимогами Базового компоненту дошкільної освіти єдність виховного процесу та розвитку дитини, що полягає в орієнтації на особистість, її вікові й індивідуальні особливості є важливою умовою ефективності дошкільної освіти. Одним із важливих чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві є мовленнєвий розвиток дитини. Рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дошкільника, його знань, вмінь і навичок, потреб та інтересів визначається рівнем розвитку його мовлення.

Одним з найважливіших завдань закладів дошкільної освіти є підготовка дітей до школи. Сучасна школа ставить високі вимоги до майбутніх першокласників. Серед всіх вимог, які повинні задовольняти "випускників" закладів дошкільної освіти, що йдуть до школи, є достатній обсяг знань, на базі якого може бути побудована робота в школі. Роботи низки вчених і педагогів розкривають ті недоліки, що є в роботі закладів дошкільної освіти і школи, які не забезпечують зв'язок в системі виховання та навчання. Щоб забезпечити підготовку дітей до навчання в школі, дошкільна освіта передбачає розвиток умінь, навичок, якими зможе керуватись вчитель. Діти дошкільного віку мають накопичити великий запас знань, розвинути мовлення, мислення, пам'ять, навчитись бути уважними. Потрібна така систематизація знань для дошкільників, яка б з одного боку враховувала їх вікові особливості, а з другого - розвивала розумові здібності. Важливою умовою, що ставиться перед майбутнім першокласником є вміння зв'язно говорити.



Проблема розвитку зв'язного мовлення була і залишається предметом дискусій серед науковців і практиків.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, в кінці дошкільного віку дитина має ініціювати і підтримувати розпочату розмову в різних ситуаціях комунікації, відповідати на запитання співрозмовника і звертатися із запитаннями, орієнтуватися в ситуації спілкування, вживати відповідні мовні і немовні засоби для вирішення комунікативних завдань; дотримуватися правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету і коректно виявляти власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та коригувати його залежно від ситуації спілкування [2, с.20]. Цю компетентність вона може набути в процесі правильно організованої освітньої роботи.

Ця проблема також мала чільне місце в роботах та дослідженнях різних науковців: Ю. Аркіна, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, які досліджували проблему з психологічної точки зору. Н. Аксаріна, Л. Артемова, Г. Григоренко, Р. Жуковська, Є. Зворигіна, Ю. Косенко, Т. Маркова, Д. Менджерицька, С. Новосьолова досліджували мовленнєву компетентність дошкільників з педагогічної точки зору.

На сучасному етапі психологи і психолінгвісти (І. Зимня, О. Леонтьєв та ін.) дійшли висновку, що мовлення є своєрідною діяльністю людини - мовленнєвою, яка характеризується як активний, цілеспрямований процес створення та сприйняття висловлювань за допомогою мовних засобів у взаємодії людей у різних ситуаціях спілкування.

У психологічних дослідженнях Л. Виготського, С. Рубінштейна, П. Блонського, О. Леонтьєва, О. Запорожця, Д. Ельконіна, О. Лурії, М. Жинкіна, М. Швачкіна та інших, присвячених розвитку мови і мислення, дається характеристика різних сторін мовлення дитини.

У працях О. Леонтьєва, Л. Щерби та інших психолінгвістів монологічне мовлення тлумачиться як складний, довільний, організований вид мовлення, що вимагає спеціального навчання. Учені, роблячи наголос на

первинності діалогу, зазначають, що монолог народжується з діалогу (О. Ушакова). [23, с.19]

Психологічна природа зв'язного мовлення, її механізми й особливості становлення і розвитку в онтогенезі розкриті в працях С. Рубінштейна, Д. Ельконіна, М. Жинкіна, О. Леонтьєва. Науковці під час розкриття основ мовленнєвого висловлювання вказують на важливості мотивації, вбачаючи в ній імпульс для всього мовотворення. Предмет та мета мовленнєвого висловлювання визначають його логічну послідовність та оформлення за допомогою синтаксичних засобів. Значущим при цьому виявляється механізм, який регулює добір слів для побудови зв'язного висловлювання. Він регулюється певною системою правил, а, значить, має підпорядковуватися загальним закономірностям побудови тексту [23, с.19].

Здійснюючи аналіз дитячого мовлення, науковці висновують, що воно може бути ситуативним, пов'язаним із конкретною ситуацією, зміст якого зрозумілий із самого контексту висловлювання. Якщо в процесі використання ситуативного мовлення мовець активно застосовує невербальні засоби (міміку, жести), вказівні займенники, вигуки, то контекстне мовлення вимагає побудови висловлювання без урахування конкретної ситуації, і спирається тільки на мовні засоби. Ситуативність дитячого мовлення, особливо на початкових етапах розвитку, пояснюється наочно-образним типом мислення дітей, а також превалюванням емоційного ставлення до предмета висловлювання. Усталеним є погляд на особливості формування зв'язного мовлення, відповідно до якого ситуативне мовлення пов'язане з діалогічним, а контекстне — з монологічним, а також загалом із певним віковим періодом. Зокрема, за даними дитячих психологів Д. Ельконіна та Г. Люблінської, перехід від зовнішнього мовлення до внутрішнього, від ситуативного до контекстного відбувається в дітей у віці чотирьох-п'яти років.

Разом із тим, за твердженням Г. Леушиної, ситуативність мовлення не обов'язково пов'язана з віком дітей. Наприклад, навіть у дітей 3-4-го років

життя за певних умов виникає й спостерігається контекстне мовлення. До таких умов, на думку дослідниці, належать характер спілкування, зміст висловлювання, індивідуальні особливості мовця.

Відповідно ототожнення ситуативного мовлення з діалогічним, а контекстного — з монологічним теж є помилковим, оскільки в низці сучасних досліджень Н. Гавриш, С. Ласунової, Л. Шадріної наводиться чимало прикладів ситуативності монологічного висловлювання [23, с.20].

С. Рубінштейн, виходячи з комунікативної функції мовлення, виявив періоди становлення ситуативного і контекстного мовлення у дітей. О. Лурія підкреслював роль діалогічного мовлення як первинної форми мовного висловлювання. Д. Ельконін наголошував на значенні мовлення дитини для налагодження співпраці й взаємодії з дорослим. Він же говорив про те, що треба викликати активність дитини, інакше мовлення відставатиме в своєму розвитку саме на стадії ситуативного мовлення. Разом з тим дослідники О. Гвоздєв, Г. Леушина, М. Попова підкреслюють, що окремі елементи монологічного мовлення з'являються у дитини до 2-3 років. Поява контекстного мовлення у молодших дошкільників залежить від завдань і умов спілкування, змісту висловлювання, а також від індивідуальних особливостей дитини. У свою чергу, за твердженням М. Лісіної, А. Рузьської, А. Рейнштейн, О. Смирнової, розвиток індивідуальних особливостей перегукується з комунікативною діяльністю дитини.

Л. Шадріна вивчала особливості розвитку зв'язного мовлення в дітей молодшого дошкільного віку. Дослідниця вказує на перевагу ситуативного мовлення в цьому віковому періоді, однак зазначає, що протягом нього також починає розвиватися й контекстне мовлення. У спілкуванні з дорослими 3-4 річні діти послуговуються простими реченнями, на відміну від спілкування з ровесниками. Мовленнєві висловлювання адресовані однопіткам у дітей молодшого дошкільного віку відрізняються більшою розгорнутістю, наявністю елементарної аргументації, спорадичним використанням складносурядних та складнопідрядних речень. Для самостійних

монологічних висловлювань молодших дошкільників характерне порушення логіки викладу, а також бідний словниковий запас. Разом із тим, діти здатні встановлювати елементарні залежності між змістовими частинами окремого речення або між реченнями. Це засвідчено тим, що вихованці досить успішно орієнтуються на заданий дорослим зразок мовлення і правильно закінчують речення в ситуації спільного мовлення: «Це... *ведмедик*. Він такий...*великий*. У нього є...*лапи*» [23, с.22].

Монологічне мовлення виникає з діалогічного, тому важливо починати формування розуміння мовлення і розвиток смислових зв'язків з раннього віку. Не випадково низка педагогічних досліджень Н. Аксаріної, В. Гербової, Н. Іванової, Г. Леушиної, Г. Ляміної, Г. Николайчук, Є. Радіної, А. Рузьської, В. Стерлікової, А. Тамбовцевої, Є. Тихеевої, Л. Шадріної, М. Щелованова, Т. Юртайкіної, В. Ядешко, присвячених вивченню специфіки мовлення дітей в ранньому і молодшому дошкільному віці, підкреслюють роль цілеспрямованого виховання і розвитку всіх сторін мовлення в сензитивний період. Однак питання формування зв'язності мовлення в них розглядалося лише частково.

Проте, в дослідженні Г. Леушиної, як наголошувалося вище, вивчалися закономірності становлення контекстного мовлення під час переходу від ситуативного мовлення. Вона пропонувала ставити дитину в такі ситуації, які у неї викликають ініціативний вислів, тобто мотивують говорити зв'язно.

Деякі аспекти розвитку зв'язного мовлення у молодших дошкільників висвітлені у роботах Є. Радіної, Л. Пеньєвської, О. Соловйової. Науковці підтвердили значні потенційні можливості молодшого дошкільного віку щодо оволодіння зв'язним мовленням.

У своїх дослідженнях Г. Леушина, М. Лісіна довели, що характер діалогу дітей певною мірою залежить від змісту їхньої спільної діяльності. [23, с.23]

Результати досліджень Л. Галігузової, Т. Піроженко, Є. Смирнової, Т. Юртайкіної показали, що зміст і форма діалогу під час спілкування

дошкільника з ровесниками та дорослими суттєво відрізняються. На думку дослідниць, діалоги в системі «дитина—дитина» характеризуються більш повним та активним використанням різноманітних мовленнєвих засобів, зв'язністю, зрозумілістю, правильністю як порівняти їх з діалогами у системі «дитина—дорослий». У ситуації спілкування «дитина—дорослий» дитина не прагне бути зрозумілою, адже дорослий розуміє її в будь-якій ситуації. А от одноліток, це інша справа – він не буде намагатися правильно зрозуміти незрозуміле, оскільки він вимагає, щоб усе було чітко й ясно висловлено. Тому потреба у спілкуванні з іншими дітьми спонукає дошкільника до мовленнєвої активності.

Якщо в методичних посібниках та підручниках з методики розвитку мовлення радянських часів (А. Бородич, В. Гербової, Є. Короткової) провідним прийомом вважався зразок розповіді вихователя, то сучасні методисти рекомендують застосовувати активні прийоми навчання дітей розповіданню. Наприклад, прийом узагальненої розповіді під час занять із розповідання про колективний або індивідуальний досвід передбачає спільну розповідь вихователя та дітей, в якій педагог тільки окреслює головні напрями повідомлення (його ключові фрази), а діти продовжують, доповнюють і завершують його. [23, с.73]

У низці досліджень вітчизняних та зарубіжних учених (О. Коненко, С. Ласунова, Т. Постоян, О. Смірнова, О. Ушакова та ін.) доведено, що на 6-му році життя дитина здатна послідовно й чітко скласти описову та сюжетну розповідь на запропоновану педагогом тему, вона може розмірковувати, переконливо аргументувати [23, с.23].

Дослідження Н. Гавриш, Н. Орланової довели, що у старших дошкільників активно розвивається мовленнєвотворча діяльність, яка за умови правильно організованого навчання сприяє розвитку початкових літературно-художніх здібностей дітей, стимулюючи й збагачуючи тим самим інші види дитячої творчості [23, с.23].

Учені Н. Зарубіна, Л. Лосєва, С. Нечаєва досліджуючи найскладніший

тип зв'язного висловлювання – міркування, з'ясували, що воно складається з тез, доведень та висновків.

Д. Ельконін, з опертям на ідеї П. Гальперіна щодо закономірностей функціонального розвитку дитячої діяльності, розглядав гру як природну діяльність, що склалася стихійно протягом дошкільного дитинства, як своєрідну практику поетапного відпрацювання розумових дій на основі функціонального розвитку ігрових дій, починаючи від розгорнутих і виконуваних з реальними іграшками й предметами-замісниками з переходом до мовленнєвих, а згодом і до розумових дій [8, с.6].

Науковці у своїх дослідженнях неодноразово доводили, що ігрова діяльність є одним із важливих засобів розвитку зв'язного мовлення. Так, О. Запорожець підтвердив, що гра має могутній потенціал щодо спілкування, розвитку діалогічного мовлення.

Взаємозв'язок ігрової і комунікативно-мовленнєвої діяльності простежується ученими Ш. Амонашвілі, Л. Артемовою, А. Гілевою, В. Удальцовою, Д. Узнадзе та іншими у проявах мовленнєвої активності в іграх.

Дидактичні ігри сприяють формуванню і закріпленню діалогічних умінь. На думку Н. Михайленко та Е. Короткової [12, с. 96], що чим багатший і різноманітніший діалог в грі, тим вищий рівень розвитку ігрової творчості дітей. Разом з тим розвиток у дітей умінь послуговуватися різними репліками, дотримуватися правил поведінки під час діалогу сприяє розвитку власне гри. Для активізації діалогів дітей у грі необхідна відповідна до її теми атрибутика (іграшки, картинки, натуральні предмети та інші). [12, с. 78]

В дослідженнях Н. Луцан зазначається, що мовленнєва активність дітей в іграх з діалогічною структурою прямо залежить від знання й розуміння дітьми тексту і слів гри, наявності емоційних стимулів для розгортання діалогу в процесі гри (імпровізовані діалоги за сюжетною лінією гри). Учена вказує, що темпи засвоєння навичок побудови діалогу залежать від послідовного введення ігор відповідно до принципу поступового збільшення

комунікативного навантаження гри, вказуючи тим самим на значення гри у формуванні діалогічної компетентності дошкільника [19, с.144].

На виключному значенні бесіди для інтелектуального, морального, духовного розвитку, а також розвитку діалогічного мовлення у дітей наголошували класики вітчизняної педагогіки С. Русова, Є. Тихеева, К. Ушинський. Згодом методика проведення бесід із дітьми була вдосконалена А. Богуш, Е. Коротковою, Є. Радіною, Є. Фльоріною, з урахуванням актуалізації мовленнєвого аспекту [23, с. 29]. У праці «Розвиток мовлення дітей» (1937 р.) Є. Тихеева визначила й обґрунтувала вимоги до керівництва розумовою та мовленнєвою активністю дітей під час проведення бесіди [23, с. 32].

Сучасний методист В. Яшина зазначає, що мовленнєва діяльність дитини в бесіді відрізняється від звичайної розмови передусім внутрішнім програмуванням, плануванням свого висловлювання, а також його більшою довільністю. [23, с. 30].

Картина, картинка є одним із важливих атрибутів освітнього процесу на етапі дошкільного дитинства. Переваги ілюстрацій над іншими дидактичними засобами досить детально розкриті в методичних працях з виховання дошкільників педагогів ХХ століття – М. Коніної, Е. Короткової, Л. Пенъевської, Є. Радіної, Є. Тихеевої, С. Русової та ін. [23, с. 46].

У зарубіжній та вітчизняній психології (дослідження А. Біне, В. Штерна, а також Г. Люблінської, В. Мухіної, Г. Овсепян, С. Рубінштейна та ін.) наявні різні підходи до потрактування особливостей сприймання і розуміння дітьми змісту ілюстративного матеріалу. Загальним для цих підходів є те, що вони визначають певну періодизацію в розвитку готовності дитини до сприймання картини. Загалом дитина в сприйманні картин проходить три стадії: називання, або перерахування, опис та інтерпретацію.

Учені визначають низку чинників, які впливають на глибину й адекватність сприймання картин дітьми. Серед них, зокрема, рівень художньо-естетичного сприймання дитини, її життєвий і художній досвід,

доступність для розуміння змісту і тематики картини, а також методична правильність організації процесу розглядання картини. Особливості сприймання та усвідомлення дітьми змісту картин урахуються у методиці навчання дітей розповіді за картиною [23, с. 48].

Сучасну методику використання серій сюжетних картин для розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників створила О. Смірнова. При цьому, дослідниця не тільки розробила серії картин, але й запропонувала ефективну методику стимулювання зв'язного мовлення в дітей [23, с. 61].

Сучасні українські дослідники І. Волощук, О. Коненко, М. Стельмахович зазначають, що правильна організація спостережень за зразками мовлення спонукає дитину до власної мовленнєвої творчості. Безперечне значення для розвитку вміння в дитини будувати власне висловлювання має її ознайомлення з кращими зразками художнього мовлення. Завдання вихователя при цьому полягає в тому, щоб підвести дітей до активного, творчого наслідування чужого взірцевого тексту, а також допомогти його засвоїти, привласнити. Саме за таких умов наслідування літературного зразка стає чинником розвитку власної активної мовленнєвої діяльності вихованців.

Г. Чулкова досліджувала методику навчання діалогічного мовлення дітей дошкільного. Авторка зазначає, що за традиційної системи навчання більшість дітей має низький рівень розвитку навичок діалогічного мовлення. За умови цілеспрямованого навчання, ті навички діалогічного мовлення, які спостерігалися в окремих дітей, можна вважати передумовою оволодіння цим типом зв'язного мовлення усіма дітьми дошкільного віку і свого роду переходом від нижчого рівня розвитку діалогу до вищого. Розвиток структурних компонентів діалогу, за даними вченої, відбувається нерівномірно. Для кожного з періодів дошкільного дитинства їм властиві вікові особливості й динаміка розвитку, що разом становить той або інший рівень розвиненості діалогічного мовлення. [19, с.146-147]

Величезне значення розвитку діалогічного мовлення надається так



званим колективним діалогам – полілогам. Вони дають можливість спілкуватися одночасно з кількома співрозмовниками, цілком занурюючись в тему.

Отже, в молодшому та середньому дошкільному віці розвивається діалогічне, зароджується й проходить період свого становлення монологічне мовлення, на розвиток яких повинна бути спрямована робота вихователя закладу дошкільної освіти.

Якщо зважати на дослідження українських науковців з проблем розвитку мовлення, то можна помітити закономірність, що вони спираються на те, що мовлення дитини, зокрема діалогічне мовлення, добре розвивається в процесі невимушених бесід, які можуть бути реалізовані під час роботи за робочими зошитами Л. Шелестової.

Хоча навчання читанню дітей дошкільного віку не є завданням закладів дошкільної освіти, окремі педагоги і методисти роблять спроби такої пропедевтичної роботи з дошкільниками для підготовки їх до школи. Одним із чинників раннього навчання дітей читанню є запит вчителів початкової школи та батьків вихованців. Безумно, методика навчання читанню дошкільників суттєво відрізняється від шкільної. Однією із спроб розроблення такої методики є посібники «Вчимося читати» Л. Шелестової.

Так, авторка створюючи посібник для розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей середнього і старшого дошкільного віку, прагнула зробити його універсальним. Під час його розроблення вона спиралася на ідеї педагогів минулого і сучасності.

Зокрема істотну роль у становленні й розробленні методики читання відіграв К. Ушинський. Суттєве положення його вчення, за яким читання – це засіб розвитку мовлення і мислення дітей, не втратило своєї актуальності і нині. Більш того, сучасна методика читання повною мірою приймає його. Структура, створених ним читанок, «Родное слово» і «Детский мир» утвердила такі вимоги до добору і розміщення матеріалу для читання дітям дошкільного віку, що є актуальними й сьогодні: бути цікавим і доступним,

слугувати поступовому мовленнєвому розвиткові дітей, а також їхніх уявлень і почуттів. Ці принципи лежать в основі добору матеріалу, наочності для навчання в робочих зошитах, що пропонуються для навчання дітей читанню.

Читання є складним психофізіологічним процесом, який потребує достатнього рівня сформованості як вербальних, так і невербальних вищих психічних функцій (Р. Беккер, О. Корнєв, Р. Лалаєва, Н. Старжинська, Т. Філічева, П. Гарднер, Б. Холгрєн, Б. Горнсбі, Т. Майлз, П. Отт, М. Сноулінг та ін.). В основі навички читання лежать зоровий гнозис, зорово-моторна координація, слухо-мовленнєва та зорова пам'ять, просторово-часові уявлення, суцєсивні та симультанні операції, профіль латеральної організації, а також такі складники усного мовлення як звукова культура мовлення, словник, граматична правильність мовлення та його зв'язність (В. Голод, С. Іваненко, Р. Лалаєва, Р. Левіна, І. Садовнікова, Г. Семенович, Е. Симєрницька, Л. Спірова та ін.).

М. Лісіна, відомий психолог, встановила, що складні форми комплексної пізнавальної діяльності, котрі знаходять свій вияв у зміні загальної діяльності дитини спостєрігаються навіть із перших місяців її життя. Дослідженнями О. Запорожця, Т. Мухіної, Т. Рєпіної доведено, що завдяки практиці і спеціально організованому навчанню, у дітей раннього і молодшого дошкільного віку формуються внутрішні моделі форм і величин предметів, доступних для сприймання. Цікавими для розуміння природи раннього навчання читання є висновки психологині Т. Рєпіної стосовно того, що поєднання демонстрації предмета з його називанням та практичними маніпуляціями значною мірою підвищують ефективність його впізнавання. Цим пояснюється висока здатність дітей молодшого дошкільного віку до впізнавання графічних зображень предметів у книзі та бажання розглядати її та розповідати про предмети-картинки.

Л. Шєлєстова визначає читання як вміння дошкільника сприймати, озвучувати й розуміти тексти, написані друкованими літерами. Подібне

визначення знаходимо в педагогічному словнику: «Читання – вид психічної діяльності в асоціюванні з зображеннями літер звукових елементів мови (звуків, складів, слів, фраз)» [31, с. 310].

Читання – «процес перекодування графічно зафіксованого тексту в звукове мовлення, розуміння (при читанні вголос), або безпосередньо в смислові одиниці, без звукового оформлення (при читанні про себе)» [7, с. 22]. Тобто, читання є видом мовленнєвої діяльності.

Зв'язне мовлення належить до складних психофізіологічних процесів і реалізується під час взаємодії низки механізмів: зорового, мовнорухового, мовнослухового, змістового. Особливості формування механізму початкового читання в період навчання грамоті детально розкриті В. Горецьким, відомим методистом і автором новаторської методики навчання грамоти.

За твердженням Л. Венгера і С. Мухіної: «... діти п'ятирічного віку найбільш сприйнятливі до розвитку зв'язного мовлення» [45, с.26], оскільки вони відрізняються гострістю і свіжістю сприймання, цікавістю і яскравістю уявлень. Проте їх пам'ять і увага дуже нестійкі, через що необхідно багаторазово повертатися до вже знайомого, щоб знання стали міцними.

Грузинський педагог Ш. Амонашвілі вважав, що пізнавальне читання за своєю суттю є справжнім читанням, оскільки воно «є тим новоутворенням в дитині, яке виникає як результат розвитку» [1, с.107]. Пізнавальне читання, на думку Ш. Амонашвілі, спрямоване проти дуалістичного підходу до навчання читання, коли спершу формуються навички читання і поступово додається до них розуміння прочитаного, коли спершу озвучується слово, а потім осмислюється, яке саме слово було прочитано [1, с. 85]. У зв'язку з цим педагог пропонує поставити запитання за змістом прочитаного, щоб переконатись, що дитина усвідомила прочитане. Водночас, таким чином ми розвиваємо діалогічне мовлення. Такий рівень читання, який врешті-решт усе ж досягається, Ш. Амонашвілі назвав усвідомленим читанням. На цьому рівні дитина після прочитання слова, речення, або якого-небудь тексту, може

розповісти, що вона прочитала, про що там написано.

Робочі зошити, що є складниками методики навчання читання Л. Шелестової є своєрідним активним навчаючим середовищем. Тому не можна не погодитись із думкою Л. Шелестової: «...дослідження показують: найкраще починати навчати дітей читати з чотирьох-п'яти років (хоч у багатьох випадках можна розпочинати з трьох і навіть з двох років). Для кожної дитини цей вік визначається індивідуально, залежно від її загального та мовленнєвого розвитку, умов життя, оточення, інтересів сім'ї тощо».

Нині видається значна кількість барвистих підручників, існує багато різноманітних методик раннього розвитку дітей. Крім підручників і методик, необхідно забезпечити кваліфіковане керівництво процесом навчання, основою якого є знання особливостей механізму читання, вікових і індивідуальних особливостей розвитку зв'язного мовлення дошкільнят.

Дитина, яка почала читати в ранньому віці, безумовно, має перевагу перед однолітками, що не вміють читати, адже:

- читаючи, дитина розвиває власне мовлення, оскільки читання – це один з різновидів мовлення (писемне мовлення);
- читаючи і запам'ятовуючи нові слова, дитина розвиває мислення, розширює свій словниковий запас;
- читання допомагає дошкільнику запам'ятати зразки побудови речень, і він сам починає будувати свої висловлювання правильно;
- багаторазово прочитуючи одне і те ж слово, дитина візуально запам'ятовує його написання, що допоможе їй в майбутньому правильно писати;
- читання - це новий вид отримання інформації, відтак дитина може самостійно дізнаватися відомості, які її цікавлять.

Оволодіння навиками читання є водночас і засом, і однією з умов загального розвитку дітей. Процес читання є складним, оскільки в ньому беруть участь психічні пізнавальні процеси (мислення, мовлення, сприйняття, пам'ять, уява). Навчаючи дітей читанню педагоги повинні

враховувати сформованість психологічних передумов до оволодінням читанням, а також рівень розвитку зв'язного мовлення, що є компонентом загальної готовності дошкільників до навчання в школі.

Отже, над проблемою розвитку зв'язного мовлення дошкільнят працювало багато науковців. Проаналізувавши праці науковців з проблеми розвитку зв'язного мовлення дитини під час навчання читанням, можна зробити висновок, що дана проблема є актуальною та потребує подальшого вивчення.

## **1.2. Поняття про “мовленнєвий розвиток”, “мовленнєву компетентність”, “діамонологічну компетентність”, “діалогічне мовлення”, “монологічне мовлення”, “монолог”, “діалог”**

Мовленнєвий розвиток дошкільника є складним психологічним процесом, що не може бути зведений до простого відтворення дитиною почутого мовлення. Рівень розвитку мовлення дитини визначається ступенем сформованості її знань, умінь та навичок і виявляється в її соціальній та інтелектуальній діяльності серед дорослих та однолітків.

Мовленнєвий розвиток дитини є одним з провідних чинників становлення й розвитку особистості в період дошкільного дитинства [47, с. 56]. Ступінь розвитку мовлення дитини визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини, а саме її потреб, інтересів, знань, умінь і навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури.

Компетентність характеризується певними віковими особливостями, які розглядаються як орієнтовні показники розвитку особистості, як базисні характеристики компетентностей певного виду діяльності (пізнавальної, мовленнєвої, художньої, музичної, конструкторської тощо).

У мовленнєвій діяльності виокремлюють мовну і мовленнєву

компетентності. Остання є вмінням адекватно і доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях для вираження своїх думок, бажань, намірів, прохань і т.д. та використовувати для цього як вербальні, так і невербальні (міміка, жести, рухи, інтонація) засоби виразності мовлення[6, с.450].

Мовленнєва компетентність об'єднує:

- лексичну, що містить запас слів відповідно до віку дитини, вміння їх доречно застосувати, використовувати засоби мовної виразності, зокрема епітети, порівняння, фразеологізми, приказки, прислів'я;

- фонетичну, що включає правильну звуковимову, розвинений фонематичний слух, уміння користуватися інтонаційними засобами виразності;

- граматичну – вміння правильно вживати у мовленні відповідні граматичні форми: рід, число, відмінки, час і т.д.;

- діалонологічну, що передбачає розуміння зв'язного тексту, здатність відповідати на запитання і звертатися із ними, підтримувати діалог, складати різні типи розповідей, переказувати). [2, с.44]

Згідно із Базовим компонентом дошкільної освіти діалогічна компетентність полягає в тому, що: «Дитина вільно, невимушено вступає в розмову з дітьми, дорослими (знайомими і незнайомими), підтримує діалог на запропоновану тему, не втручається в розмову інших. Будує діалог відповідно до ситуації, вміє відповідати на запитання, звернені до дитини, а також за змістом картини, художніх творів. Виконує словесні доручення та звітує про їх виконання». [23, с.26].

Діалогічне мовлення розглядається як одна зі складових зв'язного мовлення дитини.

Діалогічне мовлення у дітей дошкільного віку розвивається за умови створення адекватного мовленнєвого середовища, належної взаємодії з оточуючими одночасно в системах «дитина—дитина», «дитина—дорослий», «дитина—однолітки».

Оволодіваючи мовленням дитина йде від частини до цілого: від слова

до поєднання двох-трьох слів, з поступовим переходом до простої фрази, а згодом і до складних речень. Результатом стає зв'язне мовлення, що складається з низки розгорнутих речень різної структури. За С. Рубінштейном зв'язним називають мовлення, яке є зрозумілим на основі його предметного змісту [23, с.16].

Поняття зв'язного мовлення в сучасній лінгвістиці та лінгводидактиці трактується в двох аспектах: по-перше, як процес створення зв'язного висловлювання, і по-друге, як продукт мовлення (текст чи дискурс). Зв'язне мовлення А. Богуш, Л. Виготським, М. Жинкіним, І. Зимньою, О. Леонтьєвим розглядається як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою фрагментів і відбиває всі суттєві сторони свого предметного змісту. У створенні зв'язного мовленнєвого продукту науковці виокремлюють діяльнісний та особистісний компоненти. Діяльнісний — пов'язується з процесами породження і сприймання повідомлення, регуляції та контролю власної мовленнєвої діяльності. Особистісний — з тим, що в мовленні особистість виявляє свою індивідуальність — характер, темперамент, рівень загальної культури.

Вчені Н. Головань, Л. Варзацька, В. Мельничайко, М. Пентиліук результатом зв'язного мовлення вважають текст — словесно виражений продукт мовленнєво-розумової діяльності людини, якому притаманна завершеність, структурна цілісність, визначена цілеспрямованість та прагматична настанова [23, с.17].

Зв'язне мовлення реалізує низку функцій, з-поміж них головною є комунікативна. Вона реалізується в двох основних формах — в діалозі та в монолозі. Кожна з цих форм має свої специфічні особливості, які й визначають зміст і характер методики їх розвитку. У лінгвістиці діалогічне та монологічне мовлення протиставляються один одному, виходячи з різної їхньої комунікативної спрямованості, а також лінгвістичної та психологічної природи [23, с.17].

Процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування

називається діалогічним мовленням. [12, с. 6].

Діалог – бесіда декількох людей, не менше двох. [11, с. 127]

Задля позначення розмови, що відбувається між двома співрозмовниками, можна використати термін «діалог» (від «діа» – туди, вдалину, крізь, через ), між трьома – «трилог», більше трьох – «полілог». [12, с. 20].

За визначенням С. Єрмоленко діалог — це форма мовної комунікації, учасники якої обмінюються репліками-висловлюваннями. По суті, діалог є чергуванням процесів слухання та промовляння здебільшого невеликих, неповних, еліптичних речень простої структури, якими обмінюються співрозмовники [23, с.17].

Тобто, діалог – це поєднання усних висловлювань, об'єднаних ситуативно-тематичними й комунікативними мотивами, що послідовно породжуються двома чи більше співрозмовниками у безпосередньому акті спілкування [12, с. 6].

Сучасна лінгводидактика розглядає термін *діалогічне мовлення* не ізольовано, а у контексті поняття комунікація, що містить не лише мовленнєвий аспект, а й психологічний і соціально-культурний. Відтак, у процесі розвитку діалогічного мовлення педагоги мають реалізовувати наступні завдання:

- вчити дітей репрезентувати себе оточенню та розуміти комунікативну поведінку співрозмовника (його стан, настрій, наміри) за допомогою мовних, позамовних та інтонаційних засобів виразності;
- ознайомити дітей із основними правилами мовленнєвого етикету, виховувати особистісні якості культурного співрозмовника (повага до людини, стриманість, толерантність до позиції іншого);
- розвивати вміння ведення діалогу: ставити запитання, відповідати по суті, підтримувати розмову;
- розвивати вміння творчо використовувати комунікативні еталони (привітання, прощання, вибачення, прохання, відмови тощо) відповідно до



конкретної ситуації спілкування [23, с.13].

А. Богуш у авторській програмі «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» передбачає такі завдання розвитку діалогічного мовлення:

- вчити дітей відповідати на запитання та звертатися до інших із запитаннями;
- підтримувати розмову або продовжувати її відповідно до ситуації спілкування;
- виявляти ініціативу в розмові з дорослими та дітьми;
- будувати діалог на запропоновану тему. [23, с.26].

В програмі А. Богуш «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» та в методичних рекомендаціях до неї визначено завдання розвитку діалогічного мовлення в дітей середньої групи. Серед них: «вчити дітей вступати з дорослими в невимушену розмову та будувати діалог у певних тематичних ситуаціях, використовувати різні форми мовленнєвого етикету, які є типовими для тих чи інших стандартних ситуацій, розгортати діалог за допомогою мовленнєвих кліше-штампів; учити самостійно підтримувати невимушену розмову з однолітками, вести колективний діалог, звертатися із запитаннями, відповідати на запитання інших дітей, застосовуючи засоби інтонаційної виразності.» [23, с.36]

Беручи до уваги те, що діалогічне мовлення оточує дитину з перших років життя і визнаючи його значущість у розвитку особистості, педагоги й батьки прагнуть до формування й розвитку в дітей діалогової компетентності. [23, с.25].

Діалог, як правило, відбувається в певній життєвій ситуації та супроводжується активною й виразною інтонацією, мімікою, жестами. Зазвичай співрозмовникам знайомий предмет розмови, тому їхні думки та судження стислі, неповні, іноді фрагментарні. До лінгвістичних характеристик діалогу належать: застосування здебільшого розмовної лексики та фразеологізмів, уривчастість, недомовленості, скороченість та згорнутість, наявність простих і складних безсполучникових речень,

імпровізацій, а також реактивний характер висловлювань. Типовим, на думку Л. Якубинського для діалогічного мовлення є активне застосування мовленнєвих стереотипів, сталих формул спілкування, шаблонів, кліше. Діалогу також властива зв'язність як характеристика будь-якого тексту. Проте, за твердженням відомого психолінгвіста О.Леонтьєва, зв'язність у діалозі встановлюється змістом реплік між співрозмовниками [23, с.18].

У середньому дошкільному віці на розвиток зв'язного мовлення суттєво впливає активізація дитячого словника, кількісний склад якого досягає 2,5 тисячі слів. Якісно висловлювання дітей стають більш послідовними та розгорнутими, хоча структурно мовлення залишається ще недосконалим. У цьому віці інтенсивно розвивається контекстне мовлення, тобто мовлення, яке є зрозумілим само по собі. Проте вихованці відчують труднощі в адекватному доборі слів, виборі теми чи сюжету для власного висловлювання, нерідко в них спостерігається порушення логіки висловів, переважає формальний зв'язок між реченнями у тексті. [23, с.22].

На п'ятому році життя діти починають оволодівати вмінням складати монологічні висловлювання – переказ та розповідь. Так, за даними А. Зрожевської вони вже переказують знайомі казки, складають стислі розповіді за предметними картинками, іграшками, проте потребують допомоги з боку дорослого. Поряд з монологічним мовленням розвивається діалогічне, і в подальшому ці дві форми співіснують та застосовуються залежно від умов комунікації. Діти середнього дошкільного віку активно включаються в розмову, здатні брати участь у колективній бесіді, однак вони ще не вміють правильно формулювати запитання, а також самостійно доповнювати та виправляти відповіді товаришів.[23, с.22].

Мовлення дітей цього віку переважно розмовно-діалогічне. Такі риси воно зберігає навіть тоді, коли відбувається у формі монологу (самостійної розповіді). Як і будь-яке розмовне мовлення, воно спирається на спільність ситуації для співрозмовників. Це виявляється перш за все в особливій структурі висловлювань, в яких підмет у реченні випускається, назви

предметів замінюються займенниками; дитина використовує неозначено-особові речення, порядок слів у них порушується. У зв'язку з цим мовлення дитини, що спирається на наочні уявлення, які виникають у неї на основі зовнішніх асоціативних зв'язків, буває незрозумілим для сторонніх слухачів, котрі не знайомі з конкретним життям дитини. Крім того, для мовлення дітей характерною є емоційність, зокрема емоційне ставлення до предмета превалює над предметним змістом мовлення. Це зумовлює своєрідну виразність дитячого мовлення. Щодо емоційні засобів виразності, то вони є досить різноманітними і динамічними (виразна міміка, драматизація в жестах) [39, с. 92]

Провідними методами розвитку діалогічного мовлення є розгляд іграшок, предметів та бесіда про них, розглядання ілюстрацій та бесіда за їх змістом; ігри-інсценізації, дидактичні ігри, вправи, полілог, ігрова мовленнєва ситуація.

Мовленням дитина оволодіває в процесі комунікації з однолітками і дорослими під час різних видів діяльності, адже всі вони тісно пов'язані з мовленням і супроводжуються ним. Проте повсякденного спілкування для становлення й розвитку мовленнєвої компетентності, звісно, недостатньо. Тому основною формою навчання дошкільників зв'язному мовленню у процесі організованої пізнавальної діяльності все ж лишається заняття. Саме на заняттях вихователь систематично та послідовно формує у дітей мовленнєві уміння та навички, які закріплюються під час спілкуванні дітей в різних видах діяльності, в тому числі в ігровій, та в повсякденному житті.

У процесі мовленнєвого розвитку дитина 5-го року життя оволодіває монологічним мовленням та різними видами розповідей.

Провідний фахівець у дошкільній лінгводидактиці А. Богуш визначає монолог як різновид зв'язного мовлення однієї людини, що передбачає повідомлення про певні факти дійсності, які знаходяться в різних причинно-часових зв'язках» [45, с.128].

Монолог є мовленням однієї особи. Він не передбачає миттєвого

відгуку слухачів, однак орієнтований на сприймання його іншими людьми. Саме така зорієнтованість на слухача вимагає від мовця зрозумілості та змістовності мовлення, адже інформація, яку він хоче висловити не відома для інших [23, с.18].

Лінгвістичними характеристиками монологу є застосування здебільшого літературної лексики; розгорнутість висловлювань; використання складних синтаксичних конструкцій; чітке граматичне оформлення зв'язності на основі розгортання системи елементів зв'язку; певна завершеність висловлювання. Мовець зазвичай теж використовує позамовні та інтонаційні засоби виразності, однак, на відміну від діалогу, вони відіграють другорядну роль, оскільки монолог є менш емоційним.

Монолог відрізняється від діалогу мотиваційно, оскільки останній стимулюється внутрішніми та зовнішніми мотивами (самою ситуацією комунікації, репліками співрозмовника). До монологу людину спонукають передусім внутрішні мотиви такі як її стан, настрій, бажання, наміри відповідно до яких вона обирає мовні і позамовні засоби.

Монолог будучи основним засобом логічного, послідовного та організованого мовленнєвого повідомлення є більш усвідомленим та довільнішим за діалог. Монологічне мовлення потребує тривалішої внутрішньої підготовки, попереднього міркування та обдумування повідомлення, зосередження на його ключових моментах, а також передбачає вміння вибірково використовувати доречні в кожному конкретному випадку мовні засоби. Монологічне мовлення включає всі досягнення дитини щодо володіння рідною мовою, її звуковою формою, лексикою та граматику [23, с.18].

Розвиток зв'язного монологічного мовлення в дошкільників передбачає:

- навчання переказуванню текстів;
- оволодіння різними типами розповідей (розповідь-опис, розповідь-повідомлення, розповідь-міркування) на основі використання

елементарних уявлень про структуру й функціональне призначення тексту, засоби виразності;

- набуття якостей самостійного зв'язного мовленнєвого висловлювання: цільності, логічної послідовності, змістовності, образності й креативності [23, с.13-14].

А. Богуш визначено наступні завдання щодо розвитку монологічного мовлення дітей середньої групи: учити складати описові розповіді про іграшки, предмети, спільно з вихователем – розповіді за змістом сюжетних картин; залучати до складання розповідей на основі сюжетів дидактичних картин, а також розповідей про свою діяльність; вчити розуміти композиційну структуру розповіді, ознайомлювати з різними формами початку й закінчення розповіді; вчити переказувати добре знайомі художні твори, використовуючи пряму мову та дотримуючись інтонаційної виразності мовлення, розвивати пояснювальне мовлення» [23, с.36].

Розрізняють різні типи монологу: розповідь, опис, міркування, переказ. Зупинимось на типах монологу, які можуть складати діти середнього дошкільного віку.

Розповідь є розгорнутим викладом дитиною певного змісту в тій чи іншій літературно-мовній формі. Порівняно з переказом це більш складний вид зв'язного мовлення, оскільки його зміст дитина створює самостійно

Розповіді поділяються за формою:

- описові, (порівняльна і пояснювальна)
- сюжетні.

У лінгвістичній та методичній літературі описування розглядається як особливий функціонально-змістовий тип мовлення, комунікативною метою якого є створення словесного образу предмета. Йому властиві основні характеристики розгорнутого висловлювання, а саме: тематична і структурна єдність, безпосередність, плановість і конкретність викладу, логічна завершеність, граматичний зв'язок, адекватність змісту поставленої комунікативної мети.

Опис – це повідомлення про факти дійсності, що існують одночасно; це зв'язне послідовне висловлювання про ознаки, якості, властивості, діє предмета чи явища [45 , с.129].

У лінгводидактиці під описом розуміють функціонально-смісловий тип мовлення, що містить повідомлення про факти, дії та явища, які існують одночасно. В основі опису – судження як одиниця логіки. Будь-яке судження виражається у формі речення, проте не кожне речення є судженням. Судженням є така форма думки, у якій заперечується або стверджується щось про предмети чи явища об'єктивної дійсності. Тому елементарний перелік ознак предмета чи його дій не може вважатися описом.

Описова розповідь — це розповідь про характерні ознаки предмета або явища. Опис предмета або явища створює цілісне уявлення про його ознаки, якості і властивості, дії. Всі речення у розповіді-описі спрямовані на якомога повнішу, яскравішу, точнішу відповідь на питання: «Який предмет?». Опис характеризується фіксацією зорових спостережень та забезпеченням об'єктивного викладу, що відбувається завдяки використанню низки численних прикметників та іменників-означень. Частіше трапляються описові розповіді фактичного характеру, такі як опис картини, предметів чи іграшок.

Структура описової розповіді:

- назва предмета,
- виділення характерних ознак, призначення предмета або дії з ним,
- оцінка предмету.

Отже, логіка опису відповідає логіко-синтаксичній схемі. Її суть полягає в тому, що педагог непомітно для дитини, без зайвих пояснень, використовуючи лише короткі початкові слова надає план-схему опису певного предмета, реального чи зображеного. Відповідно до неї спочатку необхідно визначити, тобто назвати предмет: «Це — ...». Потім дати його загальну характеристику: «Він такий...» і виокремити його суттєві ознаки,

елементи й характеристики: «У нього є...». Далі назвати його можливі дії або дії з ним: «Він може...»/«Його можна...» та висловити своє ставлення до предмета: «Мені так подобається, що він...». [6, 469]

Сюжетна розповідь є словесним передаванням подій, які змінюються в часі. [45, 130]. У ній обов'язково мають бути дійові особи. Найчастіше сюжетна розповідь має творчий характер, наприклад: сюжетна розповідь-казка про іграшки, у якій потрібно придумати, як два зайчики жили в лісі, що вони там робили тощо; розповідь про дійових осіб, зображених на картині (що вони робили до тієї події, що зображена і що робитимуть потім); розповідь на запропоновану тему.

Дитина також може бути героєм сюжетної розповіді, якщо вона розповідає про якусь реальну подію («Як ми з мамою ходили в зоопарк») або придумує чи передбачає («Який подарунок я зроблю татові на день народження»).

Дітей треба вправляти в побудові сюжетних розповідей по типовій структурі сюжетної розповіді:

- Спочатку називають героя (або героїв), іноді дається опис їх зовнішнього вигляду – експозиція;
- Потім розповідається, коли або де відбувалася дія - зав'язка;
- далі розвиток подій,
- кульмінація;
- закінчення (розв'язка).

На жаль, в усталених методиках навчання дошкільнят розповідання відсутні орієнтири, які спрямовують вихователів на спеціальний відбір мовного матеріалу, а це призводить до того, що діти спонтанно вживають мовні структури, які або не придатні до створення опису взагалі, або не достатні для цього.

Ми вже неодноразово підкреслювали, що монологічне і діалогічне мовлення розвиваються паралельно, і згодом вони співіснують разом та використовуються залежно від умов спілкування.

Отже, правильне розуміння сутності вище розкритих понять допоможе правильно розкрити тему нашого дослідження.

### **1.3. Особливості навчання читання та розвитку зв'язного мовлення дітей середнього дошкільного віку за методикою Л. Шелестової**

Проблема підготовки дітей до школи набула особливої гостроти в наш час. Пояснюється це тим, що діти починають шкільне навчання з шести років, а дошкільна освіта, як вихідна ланка в системі неперервної освіти, стала в Україні обов'язковою для дітей починаючи з п'яти років. Тобто на практиці виокремилася ще одна проміжна ланка між дошкільною і шкільною освітою, яка іменується як передшкільна. Школа зацікавлена в тому, щоб діти, які йдуть у перший клас Нової української школи, були підготовленими до оволодіння грамотою, тобто мали добре розвинений фонематичний, або мовленнєвий, слух, розвинене діалогічне й монологічне мовлення, вміли здійснювати звуковий і складовий аналіз слова, речення, виділяти слова в реченнях, ділити слова на склади, мали добре розвинену дрібну моторику (моторику м'язів пальців), щоб рука була готова до письма. Таким чином, діти, котрі прийдуть до школи з такою підготовкою, легко зможуть оволодіти у школі всіма необхідними для учіння навичками.

Результативний розвиток зв'язного мовлення напряму залежить від розвитку пізнавальних здібностей дітей. Так, 4-5-річні діти вже можуть аналізувати властивості предметів, що їх оточують. Крім того саме в цьому віці діти виявляють інтерес до літер, тому можна починати їх підготовку до навчання читанню, а також продовжувати роботу з розвитку зв'язного мовлення. Підготовка дітей дошкільного віку до навчання читанню, розвиток їх зв'язного мовлення повинні включати різноманітні ігри: зокрема власне ігри для розвитку зв'язного мовлення, а також ігри для формування навичок читання. Крім дидактичної мети такі ігри мають бути спрямовані на розвиток



психічних процесів (зокрема пам'яті, уваги, мислення) і дрібної моторики.

Ми вважаємо методику навчання читання, яку пропонує Л. Шелестова, доктор педагогічних наук і мати двох дітей, як таку, що відповідає віковим можливостям дітей 5-го року життя. Л. Шелестова тривалий час займається науковими дослідженнями в Інституті проблем виховання АПН України, а саме проблемою навчання читання дошкільнят 4-5 років.

Навчання дітей дошкільного віку читанню за авторською методикою «Розвивальне читання» Л. Шелестової сприяє тому, що інтелектуальний, мовленнєвий розвиток дошкільників, а також розвиток їхньої чуттєвої сфери, сенсорики і моторики поєднується із задоволенням їхніх потреб та інтересів, що, викликає в них позитивні емоції.

Засадами методики Л. Шелестової є:

1. Зміст пропонованих завдань відповідає вимогам Базового компоненту дошкільної освіти.

2. Дітей навчають читанню по складам.

3. Заняття з дошкільниками проводять в ігровій формі.

4. Під час занять використовується наочний матеріал (малюнки, природний матеріал, картки, іграшки, схеми, різні предмети тощо).

5. Діти залучені в різні види діяльності (малювання, розфарбовування, вирізання, співи, танці, конструювання, виготовлення аплікацій, пошук предметів у приміщенні, переміщення в просторі, рольове перевтілення тощо). Означені активності створюють спеціальні мовленнєві ситуації, які, на наш погляд, сприяють розвиткові діалогічної форми зв'язного мовлення.

Дітям не пропонують якнайшвидше оволодіти технікою читання, навпаки, завданням вихователя є викликати позитивні емоції, радісний настрій, бажання виконувати пропоновані ігрові вправи та завдання. Тому дошкільники виконують пізнавальні завдання в різних видах діяльності (малювання, аплікація, ліплення, конструювання, співи, танці).

Діти легко та із задоволенням навчаються читати за допомогою навчально-розвивального посібника Л. Шелестової «Вчимося читати», який

схвалено Міністерством освіти і науки України.

Відповідно до авторського задуму Л. Шелестової мета навчання читанню дітей дошкільного віку зводиться не стільки до засвоєння певних знань та формування відповідних навичок, скільки спрямована на розвиток у вихованців психологічної готовності до навчання в школі, зокрема: уявлень про навколишній світ, та базових особистісних якостей як от допитливість, ініціативність, самостійність, довільність поведінки, здатність до творчого самовираження.

Провідними принципами, що лежать в основі навчання читанню та розвитку зв'язного мовлення за методикою Л. Шелестової є:

- відхід від жорсткого регламентованого навчання по шкільному типу – тобто від фронтальних занять, словесних методів передачі знань і формування відповідних навичок тощо;

- використання різноманітних інноваційних та специфічних для цього віку видів діяльності (малювання, аплікація, ліплення, конструювання, співи тощо);

- поєднання діяльності на заняттях та в повсякденному житті дитини;

- активізація мислення та уяви дошкільника, його пошукової діяльності;

- забезпечення рухової активності вихованців на заняттях;

- використання ігрових прийомів та іграшок під час занять;

- створення ситуацій емоційної привабливості в пізнавальній діяльності;

- створення умов для вільного спілкування дітей одне з одним та з педагогом під час пізнавальної діяльності;

- заохочення та поважне ставлення до запитань, розмірковувань, суджень дитини;

- забезпечення комфортного самопочуття на занятті, створення ситуації успіху для кожної дитини.

Що стосується методів навчання, то вони ґрунтуються на специфічних

для дошкільників видах діяльності та формах мислення. Відтак, результатом навчання грамоти стає не лише набуття навичок читання, але й загальний розвиток дітей: у них розширюються уявлень про навколишній світ, розвивається словник, зв'язне мовлення, логічне мислення, сприймання, увага, уява, дрібна моторика і т.п. Навчання читанню за методикою Л. Шелестової, як показують дослідження, гарантує не лише якісне підвищення рівня сформованості знань дітей про навколишній світ, але й забезпечує комфорт і психологічний клімат, а також абсолютну зацікавленість дошкільників процесом пізнання і навчання. Таким чином, навчальний процес стає більш цікавим, сповненим яскравими барвами, а, значить, і ефективним.

Результати досліджень, проведених Л. Шелестовою показали, що робота за її методикою сприяла розвитку таких психічних властивостей дошкільнят:

- Сприймання. В ігрових завданнях використовується матеріал різних кольорів та відтінків, що сприяє закріпленню знань про сенсорні еталони, зокрема кольори. Діти ознайомлюються також з основними геометричними фігурами – квадратом, чотирикутником, овалом, кругом, колом, ромбом, трапецією. Малюнки, які реалістично зображують основні явища природного і предметного довкілля, допомагають кращому ознайомленню з середовищем, в якому живе дитина.

- Увага. Діти постійно переходять від одного виду діяльності до іншого. Це сприяє розвитку їх здатності зосереджувати увагу; кількість, об'єктів, на яких дошкільник зосереджує увагу поступово зростає (від чотирьох – на початку навчання, до 15-ти – наприкінці); час, протягом якого дитина здатна зосереджуватися на певній діяльності, збільшується (від 5 до 10-15 хвилин у три-чотирирічному віці та від 10-15 до 25-30 хвилин у п'яти-шестирічному віці).

- Мислення. Виконуючи ігрові завдання, дитина виділяє істотні ознаки предметів, класифікує та систематизує їх, тобто вчиться логічно мислити.

- Уява. Щоб виконати завдання, дитина має увійти в ігрову ситуацію, взяти на себе певну роль, тобто активно задіяти власну уяву.
- Мовлення. Виконуючи ігрові завдання, дитина повинна підтримувати діалог у межах пропонованої ситуації, відповідати реченнями на запитання, складати розповіді за зразком вихователя, розширити лексику узагальнювальними словами, абстрактними поняттями, багатозначними словами, вправлятися в утворенні нових граматичних форм за допомогою суфіксів, префіксів, утворювати форму однини чи множини., досягати стійкості у вимові всіх груп звуків, розвивати мовне дихання, фонематичний слух. У роботі авторка пропонує керуватись вимогами, сформульованими Є. Тихеєвою щодо керівництва мовленнєвою активністю дітей під час бесіди. А саме: «не зловживати запитаннями і не вимагати від дітей повних відповідей, вести бесіду природно, спонукати дітей до запитань, заохочувати до оцінки висловлених думок та їх словесного викладення, не давати малюкам відходити від основної теми розмови, неухильно підводити їх до підсумкових висновків» [23 , с.32].

В освітній програмі для дітей від двох до семи років «ДИТИНА» в розділі “Мовлення дитини” підрозділі «Ми розповідаємо» передбачено такі завдання: “Вчити будувати короткі (з 2 – 3 речень) описові та сюжетні розповіді про іграшки, тварин, за дидактичними картинками з допомогою запитань вихователя та спільного мовлення [33, с.68]

Досвід Л. Шелестової та педагогів, які працюють за її методикою також показує, що створена під час заняття доброзичлива, невимушена атмосфера сприяє розвитку в дошкільників таких соціально значущих якостей, як: упевненість у собі, здатність реально оцінювати власні можливості, вміння спілкуватися з дорослими й однолітками тощо.

До роботи за методикою Л. Шелестової потрібно підготувати вихователя. Вихователь повинен серйозно готуватись до кожної зустрічі з дітьми та пам'ятати, що це – перші уроки в житті кожної дитини. Від того, які враження вона отримає від занять, наскільки їй буде цікаво і приємно,

залежатиме її ставлення до навчання у подальшому житті.

Одне з правил, якого треба дотримуватись, це не примушувати дитину читати, проте хвалити її за успіхи.

Що входить в підготовку вихователя?

1. На початку роботи педагог має ознайомитися зі змістом робочого зошита. Це допоможе йому сформулювати загальне уявлення про суть ігрових завдань, а також про ті види діяльності та послідовність виконання завдань, які пропонуватимуться дітям.

2. Також слід ознайомитися з умовними позначеннями, які використовуються на кожній сторінці зошита. Вони у вигляді певного символу позначають той вид діяльності, який використовується в тому чи іншому ігровому завданні. Знання умовних позначок робить роботу із зошитом зручнішою.

3. Вихователь має заздалегідь ознайомитися із кожним завданням, щоб у нього був час для підготовки необхідного обладнання (папір, ножиці, клей, олівець, пластилін тощо) до кожного завдання. У посібнику після самого завдання дрібнішим шрифтом подано методичні рекомендації і поради, які допоможуть педагогові підготуватися до занять з дитиною.

4. Важливо під час озвучення завдань дітям використовувати подані в посібнику формулювання. Проте якщо і педагог, і діти люблять пофантазувати, можна дещо змінити, наприклад, розширити текст завдання, доповнити його іменами казкових персонажів, улюблених іграшок дитини, кличками домашніх тварин тощо. Тобто, можна зробити так, щоб завдання звучало саме для конкретної групи дітей.

Наприклад, якщо в робочому зошиті завдання сформульовано так: «Допоможи білочці назбирати горішків на зиму. Виріж і поклади в дупло Горішки з буквою І», то педагог може використати такий варіант: «Сергійку, ти, напевне, знаєш, що білочка готує собі запаси на зиму, щоб не загинути від голоду в люті морози? Їй треба назбирати і насіння, і горіхів. Давай допоможемо їй підготуватися до зими. Білочка буде тобі дуже вдячна. Ми з

тобою виріжемо горішки тільки з буквою І, бо вони найсмачніші і найсолодші. А потім покладемо їх у дупло, а потім розповімо Білочці, яка вона красива».

Отже, підготовка вихователя до роботи з дітьми включає:

1. Вивчення основних положень методики.
2. Продумування ігрових завдань, врахування індивідуальних особливостей дітей, їх інтересів.
3. Забезпечення організації різних видів діяльності.
4. Підготовка потрібного обладнання.
5. Дотримання запропонованої системи занять та етапів роботи.

Розкриємо основні положення методики.

1. Навчання читання по складах.
2. Проведення занять в ігровій формі.

Гра є природною потребою дошкільників, їх провідним видом діяльності, яка викликає в них інтерес та захоплення. Тому під час занять можна пропонувати дітям такі завдання: «Разом з улюбленою лялькою відшукай літеру «А», що заховалася в кімнаті. Де літера «А»?», «Зафарбуй у зелений колір листочки, на яких є склади з літерою «Е». «Виріж їх та наклеї на намальоване дерево» тощо. В ході виконання таких завдань дорослий ставить запитання, на які діти вправляються відповідати різними типами речень: простими, складносурядними зі сполучними словами, з прямою мовою, беруть участь в організованому діалозі на запропоновану тему.

Для проведення таких занять треба заздалегідь підготувати необхідні дидактичні матеріали. Оскільки мислення в дошкільнят наочно-образне, ці матеріали мають складатися не лише з абстракцій (графічних зображень звуків – літер), а й із зображень конкретних предметів, на яких написано літери й склади. Використання наочно-образного матеріалу сприяє кращому засвоєнню дітьми абстрактних понять, дошкільники охоче шукають «горішки для білочки», наклеюють «листочки» на дерево, що намальоване, складають половинки квадратів, відповідають на запитання за змістом картин,

повторюють за дорослим зразки словосполучень, речень, коротких розповідей, які запропоновані у текстах, вміщених у зошиті тощо.

Під час виконання завдань варто акцентувати увагу дітей не на вивченні літер і складів, а на конкретному виді діяльності – вирізанні, склеюванні, знаходженні потрібних предметів, карток, спілкуванні тощо. А літери й склади засвояться підсвідомо, без натиску і перевантаження.

### 3. Використання різних видів дитячої діяльності.

Особливістю дошкільного дитинства є, з однієї сторони, інтерес дітей до різних видів діяльності, а з іншої – їх нездатність довго зосереджуватися на одній з них. Зважаючи на це, розроблена Л. Шелестовою система завдань для вивчення кожної літери передбачає: використання різних, доступних для дітей цього віку видів діяльності таких як: малювання, вирізання, виготовлення аплікації, конструювання, співи, танці, пошук предметів у приміщенні, пересування в просторі, рольове перевтілення. Виконання подібних ігрових завдань забезпечує роботу різних аналізаторних систем (зору, слуху, дотику) у поєднанні з руховими діями, мовленням.

### 4. Диференційований підхід.

Навчаючи дошкільників читанню, розвиваючи їхнє зв'язне мовлення, слід ураховувати психологічні особливості типологічних груп дітей (тип нервової діяльності, темперамент) та їхні індивідуальні особливості, фізичний і психічний стан, інтереси, вподобання, бажання.

На заняттях з читання дитина має почувати себе комфортно. Так, залежно від індивідуальних особливостей дошкільника, кількість завдань, місце й темп їх виконання можуть варіюватися:

- Можна дозволити дитині виконувати завдання не за столом, а сидячи на підлозі або на килимку, чи в якомусь іншому місці в кімнаті.
- Якщо дитині подобається говорити, доцільно створити спеціальну мовленнєву ситуацію, а не лише ту, що передбачена завданням.
- Якщо дитина непосидюча, слід збільшити для неї кількість завдань з рухом.

– Якщо дошкільникові подобається фарбувати, то можна дозволити йому розфарбувати усі деталі малюнка, а не лише ті, що передбачені певним завданням.

– Якщо дитина повільна, то не варто форсувати виконання нею завдань – це навпаки зашкодить справі. Нехай просувається у зручному для неї темпі.

– Не слід сварити дитину, якщо вона чогось не зрозуміла чи виконала завдання неправильно. Нехай спробує виконати його ще раз або виконає іншу подібну вправу.

Такий підхід пов'язаний з основною метою діяльності: сприяти загальному розвитку дітей, виникненню в них позитивних емоцій, розвивати мовлення та сформувати інтерес до читання.

5. Відповідність змісту завдань пізнавальним запитам дошкільників. Це означає, що зміст завдань має добиратися на основі системного підходу.

Ознайомлення з літерами та складами доцільно проводити одночасно з ознайомленням з основними геометричними фігурами, кольорами, предметами та явищами навколишньої дійсності, власними фізичними та психічними ознаками, розвитком діалогічного і монологічного мовлення тощо.

Отже, загалом читання сприяє розширенню мовного фонду, окоміру дошкільнят, формує чітке уявлення про довкілля.

Ми вирішили перевірити на практиці в роботі з дітьми середньої групи ефективність запропонованої системи роботи з розвитку зв'язного мовлення поряд з навчанням читати. Експериментальна робота представлена у другому розділі.



## Висновки до першого розділу

На сучасному етапі розвитку суспільства, впровадження новітніх технологій особливого значення набуває вміння грамотно висловлювати думку, вступати в розмову за змістом зображеного предмета, описувати його, розповідати про нього. Розвиток зв'язного мовлення є важливою складовою підготовки дитини до школи в сучасному світі. Навчання дітей дошкільного віку читанню є досить актуальним на етапі формування їхньої готовності до школи. У закладах середньої освіти, як правило, немає того індивідуального підходу до кожної дитини. Якщо дитині не цікаво, то так взагалі можна відбити все бажання навчитися.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що процес розвитку зв'язного мовлення найбільш цікавий, але водночас і складний та відповідальний. Теоретики та практики у галузі дошкільної освіти у зв'язку з цим особливого значення надають здатності дитини-дошкільника самостійно читати, вважаючи це не лише ефективним засобом пізнання світу, а й чинником, що опосередковує розумовий розвиток, зокрема, сприймання, мовлення, пам'ять, мислення, уяву, увагу.

Якщо діти не будуть правильно, швидко та виразно читати, вони не зможуть опанувати грамотним письмом, а отже і не навчатися вирішувати шкільні завдання. Підготовка дітей до самостійної роботи з текстом, прищеплення любові до читання – провідні завдання навчання дітей читати. Проблема раннього навчання читання дошкільників важлива і потребує особливої уваги педагогів, психологів і батьків. Важливо, що поряд з навчанням читати дитина оволодіває зв'язним мовленням.

Проблема навчання читання дітей у дошкільному віці є предметом дискусій серед батьків. У зв'язку із різними об'єктивними та суб'єктивними причинами дітей переважно навчають читати ще до вступу в школу. Відбувається це різними способами: використовуються усталені методики, внаслідок чого вивчення літер дитиною та навчання її читання перетворюється на одноманітне тренування; разом із тим робляться спроби

знайти нові способи формування навичок читання в дошкільників, щоб зробити цей процес привабливим.

Серед різноманітних інноваційних підходів з навчання дітей читанню вирізняється авторська методика Людмили Шелестової. Пояснюється це тим, що працюючи за нею педагог може навчити дитину читати правильно і прищепити любов до читання, адже на читанні заснована значна частина навчання і пізнання навколишнього світу, розвиток мовлення.

Отже, оволодіння навичками читання це і засіб, і одна з умов загального розвитку дітей. Сьогодні вихователів слід бути особливо грамотним у питаннях формування кола дитячого читання, глибоко знати теоретичні засади навчання читання, розвитку зв'язного мовлення та всіх психічних процесів дітей дошкільного віку засобами сучасних технологій.

## **РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ТА НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗА МЕТОДИКОЮ Л. ШЕЛЕСТОВОЇ**

### **2.1. Діагностика рівнів розвитку зв'язного мовлення та сформованості навичок читання в дітей п'ятого року життя**

З метою вивчення рівнів розвитку зв'язного мовлення та сформованості навичок читання дітей п'ятого року життя було проведено експеримент на базі Кременчуцького закладу дошкільної освіти № 57

Експериментом охоплено 40 дітей двох груп дітей 5-го року життя. З них експериментальна група – 20 дітей, контрольна – 20 дітей.

Мета констатувального експерименту: визначити стан організації роботи закладу дошкільної освіти з навчання читання та розвитку зв'язного мовлення дітей середнього дошкільного віку та рівень функціонування вказаних умінь у дошкільників.

Завдання

1. Визначити у закладі дошкільної освіти наявні умови для розвитку зв'язного мовлення та навчання читання дітей 5-го року життя.
2. Визначити рівень розвиненості зв'язного мовлення та сформованості навичок читання дітей середнього дошкільного віку.
3. Визначити рівень обізнаності вихователів з проблеми технології раннього навчання дітей читання.
4. Визначення технології для навчання читання дітей експериментальної середньої групи.

На першому етапі констатувального експерименту з метою реалізації наведених вище завдань було організовано індивідуальні бесіди з вихователями з метою виявити рівень володіння дітьми середньої групи навичками читання та рівень розвитку їх зв'язного мовлення. Результати бесід показали, що вихователі закладу дошкільної освіти не планують таку роботу. Обидва вихователі погоджуються, що таку роботу треба проводити,

адже раннє навчання читання сприяє кращій підготовці дітей до школи.

Вихователі мають певні знання про методики раннього навчання, зокрема методику М. Монтесорі, методику раннього навчання дітей грамоти Г. Домана, методику раннього навчання дітей читанню М. Зайцева; методику навчання грамоти Л. Шелестової. На сьогодні вони позитивно оцінюють і виявили бажання працювати за методикою навчання читання Л. Шелестової.

Анкетування батьків мало на меті отримати інформацію про ставлення їх до навчання дітей читання на 5-му році життя, стан володіння інформацією про сучасні методики навчання дітей читання. Для цього батькам було запропоновано анкету (див. додаток А).

Було також організовано індивідуальні бесіди з батьками, тому що до заповнення анкет батьки віднесли формально. У ході бесід було з'ясовано, що лише 2 сім'ї почали вчити дітей читати. Так як діти проявляють інтерес до букв, то 34% батьків ознайомлюють дітей з буквами за традиційною методикою. Аналіз анкет показав, що переважна більшість батьків вважає, що: «Підуть у школу, навчатися читати». Ці факти свідчать, що батьки не приділяють належної уваги ранньому навчанню дітей читанню.

Ми познайомили батьків із змістом роботи за робочими зошитами Л. Шелестової. 20 батьків проявили інтерес та бажання навчати читати своїх дітей за методикою Л. Шелестової. Ці діти були включені в експериментальну групу.

З метою визначити рівень сформованості навичок читання та рівень розвитку зв'язного мовлення у дітей середнього дошкільного віку, була проведена діагностична робота.

Для оцінювання рівнів сформованості навичок читання та рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей середнього дошкільного віку ми визначили такі критерії: мотиваційний, когнітивний та операційний.

Показниками мотиваційного критерію є: бажання дітей навчитися читати; інтерес до літер; прагнення спілкуватися з приводу прочитаного.

Когнітивний критерій представлений показниками: уміння правильно

називати голосні букви А, О, У, Е; уміння знаходити їх серед уже відомих букв; впізнати склади, що утворюються за допомогою цих літер; знаходити склади з новою літерою серед інших складів.

Операційний критерій має такі показники: вміння читати прямий склад; вміння читати окремі слова та розуміти їх; вміння читати речення і розгортати спілкування щодо прочитаного.

Ми визначили рівні володіння дітьми середньої групи навичками читання та розвитку зв'язного мовлення:

- для високого рівня характерно те, що діти: правильно називають голосні букви А, О, У, Е, знаходять їх серед уже відомих, впізнають склади, що утворюються за допомогою цих літер, знаходять склад з новою літерою серед інших складів, читають прямий склад, окремі слова та розуміють їх; словник дітей відповідає вікові і вони вміло використовують його в різних ситуаціях комунікації під час побудови діалогу або монологу;

- для достатнього рівня характерно те, що діти: правильно називають голосні букви А, О, У, Е, уміють знаходити їх серед уже відомих, впізнають склади, що утворюються за допомогою цих літер, не завжди знаходять склад з новою буквою серед складів, з допомогою дорослого читають прямий склад, слова читають і розуміють їх зміст з допомогою дорослого; словник дітей відповідає вікові і вони використовують його в різних ситуаціях комунікації під час побудови діалогу або монологу.

- для середнього рівня характерно те, що діти: правильно називають голосні букви А, О, У, Е, знаходять їх серед уже відомих, але не впізнають склади, що утворюються за допомогою цих літер, не знаходять склад з новою літерою серед інших складів, відчують труднощі у читанні прямих складів, не вміють читати словами; пасивний словник дітей відповідає вікові, активний представлений іменниками, дієсловами, прикметниками, які іноді вживаються у невластивих значеннях, в різних ситуаціях комунікації під час побудови діалогу не відчують особливих труднощів, однак при побудові або монологу втрачається логіка і послідовність викладу інформації;

- для низького рівня характерно те, що діти: не називають голосні букви А, О, У, Е, не знаходять їх серед уже відомих, не впізнають склади, що утворюються за допомогою цих літер, не знаходять склад з новою літерою серед інших складів, не читають; словник дітей не відповідає віковій і вони мало використовують його в різних ситуаціях комунікації під час побудови діалогу або монологу; діалог і монолог відзначається згорнутістю висловлювань, що представлені одно-двослівними реченнями.

Проведення дослідження та методики, що були використані в ході обстеження.

Обстеження вміння читати та стану знання букв.

Мета: З'ясувати, які букви знають діти та які мають навички читання.

Матеріал: Каса букв, "Буквар" М. Вашуленка.

Хід досліду

Індивідуально кожній дитині запропонувала впізнати букви з каси букв: голосні А, О, У, Е, И, І та приголосні

Наступного разу запропонувати дитині прочитати один і той текст чи слово.

У ході дослідження було з'ясовано, що діти в основному впізнають букви на позначення голосних звуків, проте не всі з них вміють читати склади і слова. Рівень усвідомлення дітьми прочитаних слів низький.

Результати дослідження навичок читання ми заносили до таблиць 2.1, 2.2.

Таблиця 2.1

Експериментальна група

№	Ім'я дітей	Букви		Читання				
		Голосні	Приголосні	По роздріб одиницях	Злите читання	Не вміють читати	Усвідомлення	
							Свідоме	Не- свідоме
1.	Катя	+				+		
2.	Коля	+	+					+

3.	Аня	+				+		
4.	Юля	+	+			+		
5.	Оля					+		
6.	Діма	+	+	+	+		+	
7.	Боря	+				+		
8.	Андрій					+		
9.	Олег	+	+			+		
10.	Юрій	+	+		+	+		
11.	Маша	+				+		
12.	Оля	+	+					
13.	Альоша	+				+		
14.	Юра	+	+			+		
15.	Коля					+		
16.	Вова	+	+	+	+		+	
17.	Саша	+				+		
18.	Альона					+		
19.	Оксана	+	+			+		
20.	Олег	+	+		+	+		

Таблиця 2.2

## Контрольна група

№	Ім'я дітей	Букви		Читання				
		Голосні	Приголосні	По роздріб одиницях	Злите читання	Не вміють читати	Усвідомлення	
							Свідоме	Не- свідоме
1.	Маша	+				+		
2.	Оля	+	+					+
3.	Альоша	+				+		
4.	Юра	+	+			+		
5.	Коля					+		
6.	Вова	+	+	+	+		+	
7.	Саша	+				+		
8.	Альона					+		
9.	Оксана	+	+			+		
10.	Юля	+	+		+	+		
11.	Оля	+				+		
12.	Коля	+	+					
13.	Зіна	+				+		
14.	Ігор	+	+			+		
15.	Оля					+		
16.	Даша	+	+	+	+		+	
17.	Боря	+				+		

18	Світлана					+		
19	Світлана	+	+			+		
20	Юра	+	+		+	+		

Для визначення рівня розвитку описового мовлення дітям пропонували описати іграшку – м'яч. Під час розповіді дитини фіксувалися такі параметри: самостійність викладу чи з допомогою дорослого; структурне оформлення (назва предмета – початок, перерахування властивостей та ознак – середина, висновок або оцінне судження. Особливості опису – повний опис (Це м'яч. Він круглий, синій, гумовий, новий. З м'ячем грають. Його кидають, ловлять, катають), з перерахуванням різноманітних ознак (синій, гумовий, новий) називає окремі слова.

Для визначення рівня розвитку вміння будувати розповідь-повідомлення дитині пропонувалося скласти розповідь за запропонованою серією картин (1-а картинка - хлопчик з вудками йде дорогою, 2-а - хлопчик на річці в човні вудить рибу, 3-я - хлопчик повертається додому з уловом). Під час оповідання фіксувалися такі параметри: самостійність складання оповідання; послідовність викладу (не пропустили і не переплутали картинки); чітка структура; різноманітні засоби зв'язку (сполучники, лексичні повтори, займенник та ін.).

Обстеження діалогічного мовлення проводилося під час спостережень за дітьми на заняттях з різних розділів програми, а також у повсякденній життєдіяльності.

Загалом зазначимо, що під час проведення констатувального експерименту рівні розвитку діалогічного мовлення дітей відповідали показникам достатнього та середнього рівнів. Вихованці охоче вступали в діалоги на різні теми, могли давати відповіді на запитання.

Що стосується монологічного мовлення, то близько 20 % відсотків дітей демонстрували високий (5%) і достатній рівень (15%) розвитку описового мовлення. Вони самостійно могли дати повний опис предмета, дотримуючись його структури. Наприклад, Вова: «Це м'ячик. Він синенький,



круглий, гумовий. Він красивий. Їм можна грати, катати, кидати».

У 50% дітей спостерігався середній рівень. Ці діти не змогли самостійно скласти зв'язне описове висловлювання. Опис складався з перерахування ознак предмета. Майже ніхто з цих дітей не дотримувався структури, вони починали опис із перерахування ознак, а наприкінці називали об'єкт. Наприклад, Юля: «Синій, круглий. Його можна кидати. Це м'ячик».

В інших 30% дітей – низький рівень. Діти, які мали низький рівень, не впоралися із завданням самостійно, а деякі навіть не виконали його і за допомогою педагога. Вони просто називали окремі слова. Наприклад, Альона: «Синенький. Іграшковий».

Складання розповідей дітьми дозволило з'ясувати, що жодна дитина не може будувати повідомлення відповідно до показників високого рівня розвитку зв'язного мовлення.

10% (2 дітей) дітей мають достатній рівень: ці діти правильно зрозуміли сюжетну лінію запропонованих картинок, самостійно склали оповідання, витримавши послідовність сюжету та структуру розповідного висловлювання. Наприклад, Діма: «Хлопчик пішов на рибалку. Взяв вудку і пішов на річку. А там сів у човен і плавав. І потім витяг велику рибу та пішов додому».

60% дітей мають середній рівень розвитку розповідного мовлення. Ці діти склали розповідь лише з допомогою вихователя. Більшість із них неправильно відобразили послідовність сюжету в оповіданні, і цим порушили структуру. Багато дітей не використовували між реченнями жодних засобів зв'язку. Наприклад, Оксана: «Хлопчик зібрався на риболовлю та й пішов. У річці впіймав рибу. Повернувся додому»; Коля.: «Хлопчик ходив річкою. Пішов далі, у відерці рибки. Він їх із річки витяг».

У 30% дітей – низький рівень розвитку вміння складати розповіді. Їхні розповіді не можна назвати зв'язними, перераховані лише дії, пропущено кінцівку. Деякі діти нічого не змогли розповісти. Наприклад, Юра: «Пішов.

Впіймав рибку», Олег: «Хлопчик упіймав рибу».

Таким чином, більшість дітей експериментальної групи, які взяли участь в обстеженні, не могли скласти зв'язне оповідальне висловлювання. Вони не змогли скласти зв'язне оповідання про серію картин. Описову розповідь не змогли скласти 8 дітей. Дві дитини впорався з завданнями для діагностування рівня розвитку зв'язного мовлення. Також було помічено, що більшість дітей не вмiли читати, хоча знали і впізнали букви алфавіту, вирізняли їх з поміж інших та робили окремі спроби поєднувати їх в склади.

Як засвідчують результати дослідження, показники контрольної і експериментальної груп майже однакові. Проаналізувавши результати обстеження за таблицею видно, що 60% обстежених дітей досконало знають голосні букви, 50% – ще і приголосні букви, намагаються поєднувати їх у слова. Інші діти або ж не знали букв, або знали деякі з них. Дві дитини (20%) Оля і Андрій не знають ні голосних, ні приголосних букв і не вмiють читати. Інші діти або ж не знали букв, або знали деякі з них. Зливо і усвідомлено читають 10% обстежених дітей. По роздрібнених одиницях читають 10% опитаних дітей (одна); Коля, читає не усвідомлено і одна дитина – Діма – усвідомлено. Це пояснюється різними психологічними особливостями дітей: зокрема різною швидкістю перебігу мисленнєвих процесів, різним рівнем розвиненості дрібної моторики та сформованості навичок виконання дій, різними пізнавальними потребами вихованців тощо.

Узагальнені результати обстеження рівнів розвитку зв'язного мовлення та сформованості навичок читання дітей середнього дошкільного віку подано в таблиці 2.3.

Загалом було виявлено, що сформованість навичок читання в дітей експериментальної групи знаходиться на високому та на достатньому рівнях в 10% респондентів відповідно, на середньому – в 20% і на низькому – в 60%. Аналогічний розподіл дітей за рівнями сформованості навичок читання в дітей контрольної групи.

Рівні розвитку зв'язного мовлення мають такий вигляд: високий – у

10% дітей експериментальної і контрольної групи, достатній – у 10% дітей в обох групах, середній у 60% дітей експериментальної та в 65% контрольної групи, і низький – у 20% дітей експериментальної та 25% дітей контрольної групи.

Таблиця 2.3

Загальні результати обстеження рівнів розвитку зв'язного мовлення та сформованості навичок читання дітей середнього дошкільного віку  
(констатувальний етап)

Група	Рівні сформованості навичок читання			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Е. Г.	10	10	20	60
К.Г.	10	10	20	60
	Рівні розвитку зв'язного мовлення			
Е. Г.	10	10	60	20
К. Г.	10	10	55	25

Такі результати спонукали нас до проведення формувального етапу експерименту, спрямованого на розвиток зв'язного мовлення та навчання читанню дітей 5-го року життя за методикою Л. Шелестової.

## **2.2. Система роботи з розвитку зв'язного мовлення та навичок читання дітей п'ятого року за методикою Л. Шелестової**

Крім підручників і методик, необхідно забезпечити кваліфіковане керівництво навчанням, основою якого є знання особливостей механізму розвитку мовлення дітей 5-го року життя, зокрема зв'язного мовлення, а також навичок читання, відповідно до вікових і індивідуальних особливостей дошкільнят.

Для формування навичок читання та розвитку зв'язного мовлення в

дітей середнього дошкільного віку було проведено формувальний педагогічний експеримент, який був спрямований на реалізацію нашої гіпотези з урахуванням таких умов:

- 1) створення ігрових ситуацій під час ознайомлення дошкільників із літерами;
- 2) систематична робота з навчання дітей читанню по складах і словами з використанням робочих зошитів Л. Шелестової;
- 3) взаємодія з батьками вихованців щодо навчання їх читанню;
- 4) стимулювання дітей до обговорення їхніх вражень та емоцій, які вони переживають під час читання та з приводу прочитаного.

Мета формувального експерименту: викликати у дітей інтерес до читання, використовуючи розвивальні завдання, вправи, ігрові ситуації; ознайомити їх із буквами; навчити читати склади та слова; розширити уявлення про навколишній світ, розвивати діалогічне і монологічне мовлення.

Умовами проведення формувального експерименту були:

1. Батьки повинні придбати на кожну дитину експериментальної підгрупи навчально – розвиваючі посібники для дітей 4-6 років Л. Шелестової «Вчимося читати». Частина 1.
2. Сприяти дотримання рекомендацій автора, проводячи роботу за навчально-розвиваючим посібником для дітей 4-6 років Л. Шелестової «Вчимося читати». Частина 1.
3. Упровадити в освітній процес методику навчання читання Л. Шелестової для дітей середнього дошкільного віку.
4. Підвищити рівень обізнаності вихователів та батьків про методику навчання читання Л. Шелестової.
5. Навчити дітей читати.
6. Розвивати зв'язне мовлення дітей на основі обговорення завдань, пропонованих Л. Шелестовою.

Наш заклад дошкільної освіти працює за програмою «Дитина». У

освітній програмі для дітей від двох до семи років «Дитина»: варіативній складовій виділено розділ «Ознайомлення з літерами» в якому вказано: «Навчання основного способу читання – злитого причитування двох букв, що позначають сполучення приголосного з голосним (злиття). Формувати початкові вміння читати склади простої та ускладненої структури двоскладові, трискладові слова із прямих складів та двоскладові слова із збігом приголосних звуків й відповідних літер; усвідомлено читати прості речення з 2-4 слів у межах вивчених літер...» [17, с. 165].

Ми спланували і провели систему роботи з дітьми експериментальної групи.

Розпочали роботу із придбання робочих зошитів Л. Шелестової, опрацювання літератури на цю тему, склали перспективний план. Додаток Б

Посібник Л. Шелестової «Вчимося читати» – незвичайна книга. Це не буквар і не книжка для читання. Це практичний посібник, за допомогою якого ми легко, без перевантаження навчали дитину читати. Водночас, виконуючи пропоновані в книзі ігрові завдання, ми розвивали діалогічне і монологічне мовлення вихованців, здійснювали їх всебічний розвиток шляхом розширення знань про навколишній світ, розвитку логічного мислення, збагачення словникового запасу, вдосконалення навичок читання й побудови зв'язних діалогічних і монологічних висловлювань у різних видах діяльності (малювання, ліплення, вирізання, конструювання тощо).

Нами було розроблено систему занять за посібником Л. Шелестової «Вчимося читати» ( частина 1) (додаток В).

У процесі розвитку зв'язного мовлення та навчання дітей читанню вирішувалися такі завдання:

- створення необхідних умов для проведення поглибленої роботи з навчання читання за авторською методикою Л. Шелестової «Розвивальне читання»;
- ознайомлення педагогів із сутністю ігрових дидактичних завдань, вправ, ігрових ситуацій у відповідності з посібником «Вчимося читати»;

- розвиток логічного мислення та інтелектуальних здібностей дітей у процесі навчання читання й виконання інтелектуальних завдань, вправ, ігор;
- сприяння об'єднанню дітей у колектив у процесі спільної мовленнєвої діяльності;
- розвиток мовленнєво-творчих здібностей, формування відповідних умінь і навичок злитого читання;
- удосконалення артикуляції звуків та автоматизація їх вимови у складах, словах, фразях, дискурсах;
- розвиток фонематичного слуху та фонематичних процесів під час виконання ігрових завдань.

Під час реалізації означених завдань ми проводили заняття щоденно як гурткову роботу. Тривалість занять у середній групі – 20-25 хв. Почали ми роботу з ознайомлення дітей з літерами, що позначають голосні звуки: А, О, У, Е, И, І, але не з усіма одразу. На вивчення кожної букви запропонували 5-8 завдань послідовно, по черзі: спочатку — на ознайомлення з літерою, потім – на її знаходження у складах і словах (дитина, показує пальчиком, розфарбовує, підкреслює, обводить, вирізає тощо). Для прикладу, наведемо завдання на запам'ятовування літери «У»:

- Допоможи їжачкові зібрати груші з літерою «У»; виріж ці груші і наклеї їжачкові на голки.
- Поплач разом із лялькою, що забила ніжку, вимовляючи «У-у-у...»
- Знайди літеру «У», що заховалася у складах. Обведи їх олівцем.
- Розфарбуй у червоний колір полунички, на яких є: склади з літерою

Якщо дитина вільно орієнтується щодо голосних звуків, ми переходили до вивчення літер, які позначають приголосні звуки. Зауважимо: для дошкільнят важливішим є запам'ятання звуків, а не літер, оскільки дитина, побачивши, скажімо, зображення літери «Б», має сказати [б], а не

[бе], і відповідно [в], а не [ве], [г], а не [ге] тощо. А правильні назви літер дитина вже без проблем вивчить у школі, коли ознайомлюватиметься з абеткою. Щоб дитина не відчувала перевантаження, з буквами, що позначають приголосні звуки, ми знайомили поступово, по одній букві.

Водночас вчили малят помічати й утворювати з літерою, що вивчається, відкриті склади (приголосний + голосний БА, ГО, ВУ тощо) і знаходити ці склади в словах. Так, вивчаючи літеру «Б», ми пропонували такі завдання:

- Знайди на барабанах незнайому літеру. Виріж її. Баранчик бігав по лужку й щось промовляв. Як гадаєте, що?
- З'єднай крапки на будиночках і разом з ведмежатком, дізнаєшся, хто в них живе. Розфарбуй ведмежа
- Виріж зображення дівчаток і капелюшків. Нехай кожна дівчинка отримає свій капелюшок,
- Побарабань у барабан, вимовляючи склади БА, БО, БУ, БЕ, БИ, БІ і, маршируючи по кімнаті.
- Знайди та обведи олівцем у словах склади з літерою «Б». З'єднай лінією малюнок і слово, що його називає.

Під час виконання завдань ми стежили, щоб дитина відразу читала вголос склади (а не літери, з яких вони складаються}. У разі потреби ми пропонували малятам виконати вправу кілька разів – головне, щоб вона навчилася читати склади правильно і швидко.

Особливості організації роботи за методикою Л. Шелестової.

Вивчаючи кожну літеру, ми проходили такі етапи роботи:

- Знайомство з буквою, відшукування її серед уже відомих.
- Знайомство зі складами, які утворюються з цією буквою.
- Відшукування складу з новою буквою серед інших складів.
- Відшукування складу з новою буквою у словах.
- Повторення попередньо вивчених складів і складання з них складів, слів.

Коли ми помітили, що дитина може вільно утворювати відкриті склади, впевнено їх читає, то давали їй можливість читати й одно – та двоскладові слова, що підсилювало інтерес до читання, бо читати слова інакше, ніж склади. Допомогали дитині читати слова, якщо в цьому була потреба. Ми читали перший склад, а дитина – другий.

Після засвоєння відкритих складів за допомогою ігрових завдань засвоюються склади з йотованими буквами, закриті склади, відкриті склади з кількома приголосними. А потім ми поступово і без поспіху переходили до читання слів (спочатку односкладових, потім дво – і трискладових), словосполучень, речень, текстів. Зробити цей перехід плавним і цікавим для дитини знову ж, таки допомагали ігрові завдання.

Ми не завжди пропонували дітям виконувати за одне заняття 5 —8 завдань. Пам'ятали поради Л. Шелестової і їх дотримувались, зокрема і щодо тривалості занять. Якщо дитина бажала, такі заняття проводили і щодня, і двічі-тричі на тиждень. Як правило, ігрові завдання подобалися дітям і вони охоче їх виконували.

У жодному разі ми не примушували дитину читати, бо примус викликатиме супротив та обурення. Не наголошували: «Треба вчитися читати», «Андрійко не хоче читати, але потрібно», «Сьогодні вчитимемо літери» тощо. Такі категоричні вказівки відбивають у дітей бажання виконувати завдання. Адже результативність занять буде вищою, якщо діти охоче беруть у них участь. Взагалі дуже важливо було, щоб процес навчання читання супроводжували позитивні емоції. Інакше дитина швидко стомлюється, відчуває дискомфорт, труднощі тощо. Ми не забували хвалити маленьких учнів за їхні успіхи, висловлюючи радість з цього приводу, захоплення, підтримку: «Ти молодець!», «Як добре ти впорався із завданням!», «А наступного разу вийде ще краще!».

Якщо в малюка є улюблена іграшка, її ми використовували як дійову особу в ігрових завданнях. Відомо, що для дошкільня середньої групи мотив «допомогти» – один з найстійкіших. Малята охоче комусь допомагають,



відчуваючи свою корисність, значущість. Тому деякі завдання ми пропонували у вигляді вигаданої історії, скажімо такої: «У ляльки болить животик, але вона не знає дороги до лікарні. Виклади їй дорогу з квадратів, на яких є склади з літерою...», «Твоє ведмежа хоче навчитися читати і писати літери. Покажи йому в складах літеру...» тощо. Такий підхід сприяв формуванню в дітей добрих почуттів, і в них навіть не виникало сумніву: «Робити чи не робити?».

Виконуючи завдання, звертали увагу на малюнки і просили дитину називати зображені предмети, розповідати про них. Якщо вона відчувала труднощі, допомагали їй і пояснювали значення незрозумілих слів. Це закріплювало її уявлення про навколишній світ, розширювало словниковий запас, сприяло розвитку зв'язного мовлення.

Виходячи зі змісту завдань, ми давали дітям необхідні пояснення, щоб вони правильно виконали завдання. Наприклад, завдання «Знайди і виріж квадрати з буквою А». Спочатку звертали увагу дошкільників на те, що на сторінці намальовано кілька квадратів (їх можна навіть полічити). Потім пропонували знайти і показати той квадрат, який кожна дитина буде вирізати.

Етапи роботи:

1. Ознайомлення із голосними літерами. А, О, У, Е, И, І.
2. Ознайомлення з приголосними літерами. Б, В, Г, Д, Ж...
3. Читання відкритих складів. БА, БО, БУ, БЕ....
4. Читання одно- та двоскладових слів із відкритих складів. Вова, вода...
5. Завершення вивчення всіх приголосних літер.
6. Опановування читання складів, що містять йотовані букви, м'який знак, апостроф. РЯ, РЮ, РЄ, ЇР, РЇ, РЬ.
7. Читання закритих складів. МЕ – ЕМ, НЕ - ЕН
8. Читання відкритих складів з кількома приголосними літерами. ПТО, ПТУ

9. Читання одно-, дво-, трискладових слів; стіл, сова, машина.

10. Читання словосполучень, речень, текстів: Машина їде.

Разом із тим відбувалося обговорення з дітьми стосовно того, яку літеру ми вивчаємо, в яких словах вона зустрічається, що нагадує за виглядом тощо. Такі діалоги та висловлювання дітей були спрямованими на розвиток у них зв'язного мовлення.

Ми пропонували дітям роботу з розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню в різних видах діяльності. Працюючи з дошкільниками 4-5 років ми дійшли висновку: важливо не лише те, в якій формі подається той чи інший матеріал, а й те, наскільки доступно для кожної дитини це робиться. Ось приклад: на занятті діти грались, але гра містила в собі нелегке завдання, зайняла багато часу. Діти були задоволені саме грою, але навчальної мети не було досягнуто. Тому з малечю слід уникати ситуації: не зрозумів сьогодні, зрозумієш завтра. Такий підхід відбиває у дітей всякий інтерес до навчання читанню.

Спостерігаючи за роботою дітей на заняттях гуртка, ми побачили, що малюки із задоволенням відшуковують задану літеру на «веселкових кружечках», чи приєднують відповідний «листочок» до «яблучка» з такою ж літерою.

Під час виконання завдань ми акцентували увагу дітей не на вивченні літер і складів, а на конкретному виді діяльності – вирізанні, склеюванні, знаходженні потрібних предметів, карток тощо. А літери й склади засвоювалися ними підсвідомо, без тиску на дитину й її перевантаження. Маючи позитивні результати, ми вирішили поділитися із своїми надбаннями із колегами .

Для педагогічного колективу підготували презентацію книги Л. Шелестової «Вчимося читати» з метою формування позитивного уявлення про книгу та методику. Головне в методиці «Розвивальне читання» — створення навчально-розвивальних ситуацій, які приносять радість і задоволення дітям.

Презентація роботи передбачала підгрупову взаємодію педагогів. Кожна група протягом 5 хв переглядала книгу й визначила її основні характеристики для презентації іншим: наприклад, яскраві малюнки, багато завдань, окремі сторінки вирізаються (передбачена робота з ножицями), у книзі багато розмальовок тощо. Після цього кожна з груп презентувала свій виступ.

Всім вихователям було запропоновано ознайомитися з основними положеннями методики, описані автором у фахових виданнях та у вступі до навчально-розвивального посібника «Вчимося читати». Після цього запропонували педагогам перевірити себе за опитувальником (додаток Г).

Ми переконали всіх вихователів, що ця книга допоможе будь-якому педагогові – і досвідченому, і тому, який лише починає свій шлях до серця дитини, адже в ній є все.

Враховуючи результати констатувального експерименту ми дійшли висновку, що результати навчання будуть значно кращими, якщо до цієї справи долучити батьків. Та й у самих дітей посиляться мотивація до навчання читання, оскільки їм подобається постійно розповідати батькам про свої успіхи й отримувати підтримку від них. Тому ми проводили систематичну роботу з батьками.

Пропонуємо тематику різних форм роботи, що була проведена з батьками:

1. Презентація авторської методики Л. Шелестової «Розвивальне читання».
2. Інформаційне повідомлення «Як працювати з практичним посібником Л. Шелестової «Вчимося читати».
3. Тренінг «Сторінками книжки».

Завдання: розвивати взаєморозуміння та співпрацю між батьками та дітьми під час роботи з книжкою Л. Шелестової «Вчимося читати»; розкрити можливості використання різних прийомів для закріплення матеріалу, поданого в книжці.

4. Фрагмент спільної діяльності вихователя з дітьми «Знайомство з буквою А». Завдання: ознайомити дітей з буквою А за допомогою використання різних видів діяльності (малювання, орієнтування в просторі)

5. Вправа «Працюємо разом».

Завдання: зацікавити батьків у спільному виконанні завдань із дітьми.

Батьки разом із дітьми ліплять велику та малу букву А.

6. Круглий стіл «Дитяча книга в родині».

Завдання: дати батькам рекомендації з підбору художньої літератури, яка відповідає сюжетам книжки Л. Шелестової «Вчимося читати».

7. Консультація у формі Родинні труднощі (вправа «Інвентаризація проблем»).

Завдання: виявити й обговорити труднощі, які виникли в батьків під час роботи з дітьми за посібником Л. Шелестової «Вчимося читати».

8. Обмін досвідом батьків.

Завдання: залучити батьків до обговорення роботи з книжкою «Вчимося читати»; розв'язувати проблемні питання вихователя та батьків щодо труднощів під час роботи батьків із дітьми.

Завершальним етапом роботи було відкрите заняття з навчання читанню, на яке запрошували батьків.

Таким чином, під час формувального експерименту діти знайомились із буквами, вдосконалювали свої навички читання прямих складів, побудови зв'язних розповідей як про самі букви, так і про героїв занять, які ознайомлювали їх із буквами. В основі навчання лежала гра, яка викликала у дітей радість, емоційне піднесення, навіть відчуття свята. Ніхто з дітей не помічав, що їх навчають. Навпаки, ми гралися: ось ми в казці – допомагаємо звіряткам, які потрапили у біду; ось ми слідопити, які вивчають кожний куточок приміщення у пошуках скарбів; зараз – клоуни-акробати, які виконують складні трюки; потім оживляємо малюнки, розфарбовуючи їх; допомагаємо прокладати стежки-доріжки до своїх будиночків малюкам, які загубилися; буває, вирізаємо і приклеюємо деталі, яких не вистачає,

викладаємо з природних матеріалів (навіть печива, цукерок) зображення букв та складів, ліпимо із пластиліну. Тут же – гра з повітряними кульками, гра в фанти, складання з деталей цілого зображення тощо.

Отже, як показали спостереження за вихованцями під час експериментальної роботи з реалізації системи роботи щодо розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей 5-го року життя за методикою Л. Шелестової, підпорядковуючи навчання дитини читання меті її загального розвитку і проводячи заняття в ігровій формі, можна легко сформувати в дошкільнят позитивну мотивацію до діяльності й водночас дати їм міцні знання та сформувати мовленнєві навички.

### **2.3. Ефективність роботи з розвитку зв'язного мовлення та навичок читання в дітей п'ятого року за методикою Л. Шелестової**

Після впровадження системи роботи під час формувального експерименту нами було проведене контрольне обстеження рівнів розвитку зв'язного мовлення та навичок читання у дітей 5-го року життя в експериментальній та контрольній групах.

Мета контрольного експерименту: виявити динаміку змін у рівнях сформованості навичок читання та рівнях розвитку зв'язного мовлення у дітей середнього дошкільного віку.

Для оцінки ефективності і результативності проведеної нами роботи з навчання дітей п'ятого року життя читанню та розвитку зв'язного мовлення за методикою Л. Шелестової була проведена повторна діагностика. Для цього ми використали той же діагностичний матеріал, що й на констатувальному етапі експерименту. Всі обстеження проводились з дітьми контрольної і експериментальної груп.

Узагальнені результати дослідження представлені в таблицях 2.4, 2.5.

Таблиця 2.4

## Експериментальна група

№	Прізвища дітей	Букви		Читання				
		Голосні	Приголосні	По роздріб одиницях	Злите читання	Не вміють читати	Усвідомлення	
							Свідоме	Не- свідоме
1.	Катя	+	+					+
2.	Коля	+	+		+		+	
3.	Аня	+	+					+
4.	Юля	+	+	+				+
5.	Оля	+	+					+
6.	Діма	+	+		+		+	
7.	Боря	+	+					+
8.	Андрій	+	+					+
9.	Олег	+	+	+				+
10.	Юрій	+	+	+				+
11.	Маша	+	+					+
12.	Оля	+	+		+		+	
13.	Альоша	+	+					+
14.	Юра	+	+	+				+
15.	Коля	+	+					+
16.	Вова	+	+		+		+	
17.	Саша	+	+					+
18.	Альона	+	+					+
19.	Оксана	+	+	+				+
20.	Олег	+	+	+				+

Таблиця 2.5

## Контрольна група

№	Ім'я дітей	Букви		Читання				
		Голосні	Приголосні	По роздріб одиницях	Злите читання	Не вміють читати	Усвідомлення	
							Свідоме	Не- свідоме
1.	Маша	+				+		
2.	Оля	+	+	+	+		+	
3.	Альоша	+				+		
4.	Юра	+	+					+
5.	Коля					+		

6.	Вова	+	+	+	+		+	
7.	Саша	+				+		
8.	Альона					+		
9.	Оксана	+	+			+		
10.	Юля	+	+		+	+		
11.	Оля	+				+		
12.	Коля	+	+					
13.	Зіна	+				+		
14.	Ігор	+	+			+		
15.	Оля					+		
16.	Даша	+	+	+	+		+	
17.	Боря	+				+		
18.	Світлана					+		
19.	Світлана	+	+			+		
20.	Юра	+	+		+			+

Помічено, що в експериментальній групі діти стали не лише називати букви на позначення голосних і приголосних звуків, але і навчилися читати склади і невеликі слова. Також діти розуміють значення прочитаних слів.

Щодо рівнів розвиненості зв'язного мовлення, то дошкільники контрольної групи стали більш впевненими під час ведення діалогів, їхні висловлювання стали більш чіткішими, логічнішими і розгорнутішими, дошкільники могли відповідати простими поширеними і складним реченнями на запитання і вихователя, і однолітків у різних видах діяльності.

Рівні розвитку зв'язного мовлення дошкільників експериментальної групи теж мають позитивну динаміку. Так, близько 40% дітей досягли високого та достатнього рівня розвитку описового мовлення. У цих дітей тексти-описи складені самостійно, вони підпорядковані структурі, перераховано багато ознак предмета, наприкінці дано його оцінку. Наприклад: Оля: «Це м'яч. Він великий і кольоровий. Він блискучий, гладкий. М'яч вміє підстрибувати, як його кинути на підлогу. Мені м'яч подобається. Я люблю ним гратися». Майже 20% дітей показали середній рівень розвитку зв'язного мовлення. Багато дітей самостійно описали м'яч, але давали не повний опис, а перерахували ознаки, на початку забули назвати об'єкт і наприкінці оцінки. Наприклад: Саша: «Зелений, великий, красивий,

блищить». Низький рівень зафіксовано не було.

Щодо розповідного мовлення, то понад 30% дітей досягли високого і достатнього рівня в складання цього типу монологу. Дітьми розповіді складено самостійно, з витриманою структурою та у правильній послідовності, засобами зв'язку були сполучники і займенники. Наприклад: Маша.: «Одного разу хлопчик пішов на риболовлю. Він закинув вудку у річку. Вона далеко пірнула від берега. Раптом хлопчик побачив, що клює риба. Він потягнув вудку і витяг рибину та поклав її у відерце».

Майже 20% дітей продемонстрували середній рівень вміння складати розповіді-оповідання. Помічено, що ці дошкільники відчували деякі труднощі у складанні оповідання, плутали його структурні частини. Здебільшого їх розповіді підпорядковані правильному опису послідовності подій на сюжетних картинках, але структурно вони не правильно оформлені. Засіб зв'язку в таких дитячих оповіданнях – або сполучники, або займенники. Наприклад: Альоша: «Хлопчик пішов на річку. Він прийшов ловити рибу. Закинув вудку. І бачить, риба клює. Він виловив її». Низький рівень розвитку вмінь складати оповідання зафіксовано не було в експериментальній групі.

В контрольній групі позитивна динаміка була не такою вираженою. Порівняльні результати сформованості навичок читання та рівнів розвитку зв'язного мовлення в дітей 5-го року життя в експериментальній і контрольній групах подано у таблиці 2.6.

Таким чином, в результаті проведеної роботи у дітей значно покращилися навички складання опису та оповідання. Їхні розповіді стали більш докладними та структурованими, ніж на початку дослідження. Тому проведена робота виявилася ефективною як щодо розвитку зв'язного мовлення дошкільників, так і щодо навчання їх читанню.

Результати повторного дослідження показали, що у дітей експериментальної групи було виявлено відчутні позитивні зміни, що вплинули на загальну характеристику сформованості навичок читання та рівні розвитку зв'язного мовлення.



Таблиця 2.6

Загальні результати обстеження рівнів розвитку зв'язного мовлення та сформованості навичок читання дітей середнього дошкільного віку (контрольний етап)

Група	Рівні сформованості навичок читання			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Е. Г.	25	30	45	0
К.Г.	10	15	35	40
Рівні розвитку зв'язного мовлення				
Е. Г.	45	40	15	0
К. Г.	25	25	45	5

Динаміку в рівнях сформованості навичок читання та розвитку зв'язного мовлення в дітей 5-го року життя до та після експерименту подано на рисунках 2.1 та 2.2.

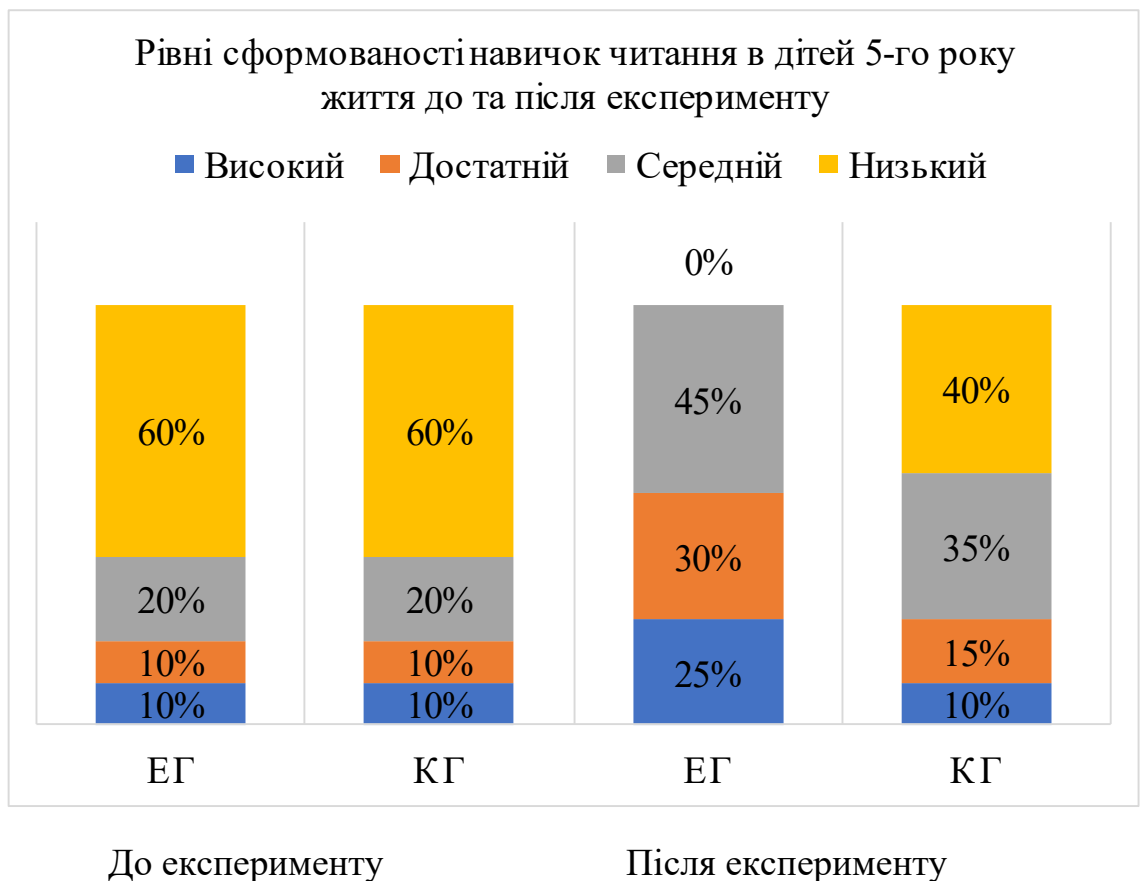


Рис. 2.1. Співвідношення рівнів сформованості навичок читання в дітей 5-го року життя до та після експерименту



Таким чином, можна зробити висновок про ефективність запропонованої системи роботи з розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей п'ятого року життя за методикою Л. Шелестової.

Узагальнюючи результати проведеного дослідження, нами були сформульовані наступні методичні рекомендації для батьків та вихователів щодо удосконалення процесу розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей п'ятого року життя:

- Спочатку ознайомтеся зі змістом посібника.
- Ознайомтеся з умовними позначками, які використовуються на кожній сторінці.
- Кожне завдання перегляньте заздалегідь, щоб мати час підготувати необхідне обладнання.
- Формулюйте дитині завдання так, як вони записані у посібнику. Однак, якщо ви та ваша дитина любите пофантазувати, можете дещо змінити.
- Під час виконання завдань звертайте увагу на малюнки й просіть дитину називати зображені предмети.
- Виконуйте завдання в певній послідовності, бо вони не є випадковим набором, а складають чітку й логічну вибудовану систему.
- Виходячи зі змісту завдань, давайте малюкові необхідні пояснення, щоб він правильно виконав завдання.
- Не обов'язково пропонувати малюкові за одне заняття 5-6 завдань.
- Не примушуйте дитину читати! Хваліть її за успіхи!
- Тривалість занять не повинна перевищувати 10-20 хв для дітей середньої групи.
- Пам'ятайте, що раннє навчання читати сприяє швидкому інтелектуальному розвитку дитини, розвитку пізнавальних інтересів. З іншого боку невміле керування цим процесом може зашкодити.
- Кількість дітей у групі не повинна перевищувати 10 осіб: чим менше дітей, тим більше уваги педагог зможе приділити кожному з них

(оптимальний варіант – 5-8 малят). Тому, якщо група, завелика, варто подумати про її поділ на підгрупи. Краще працювати з дітьми індивідуально.

Цих порад слід дотримуватись протягом всього періоду роботи. Тому давайте не будемо нехтувати можливістю навчати дітей читанню й розвинути їхнє зв'язне мовлення.

### **Висновки до другого розділу**

Результати експериментального дослідження показали, що навчально-розвивальний посібник для дітей «Вчимося читати» (ч. 1) відповідає сучасним дидактичним вимогам і тенденціям, оскільки основним завданням є максимальний розвиток різноманітних здібностей дитини, де знання та навички виконують допоміжну функцію. Цей посібник Л. Шелестової «Вчимося читати» (ч. 1), рекомендовано МОН України адже він враховує вікові особливості дітей п'ятого року життя, у яких переважає конкретно-образне мислення, а навчання раннього читання полегшує засвоєння таких абстракцій, як букви.

Результативне навчання читання безпосередньо залежить від розвитку пізнавальних здібностей дітей та рівня розвитку у них мовлення. У 4-5 років діти вже можуть аналізувати властивості оточуючих їх предметів, виражати їх у власних зв'язних висловлюваннях. Саме в цьому віці у дітей проявляється інтерес до букв, тому можна починати підготовку до навчання читання.

Використання дитиною ігрових завдань допоможе: розширити її знання про навколишній світ, розвинути логічне мислення, збагатити словниковий запас, удосконалити навички різних видів діяльності (малювання, ліплення, вирізання, конструювання тощо). Діти опановують читання граючись, непомітно для себе, без надмірних зусиль. Вони розфарбовують, вирізають, ліплять і водночас починають читати: спочатку склади, потім слова.

Засвоївши зміст навчально-розвивального посібника «Вчимося читати. 1 частина», діти навчаються:

- викладати букви з природного та покладькового матеріалу;
- знаходити зображення букв на картках, які знаходяться у різних місцях кімнати;
- знаходити та виділяти названі букви у складах і словах;
- виділяти склади з названою буквою;
- конструювати склади та слова;
- читати склади, слова, речення, короткі тексти.

Особливо хочеться відмітити доцільність вивчення спочатку букв, що позначають голосні звуки (А, О, У, Е, И, І), а потім у століттями закладеному порядку української абетки літери, що позначають приголосні звуки. Використання складів у різних ігрових завданнях і ситуаціях сприяє активному формуванню навичок злитого читання слів, швидшому усвідомленню їх змісту. Дуже корисне для розвитку уваги, мислення та дрібних м'язів рук дитини розфарбовування, вирізання та вклеювання певних елементів на сторінках посібника.

У процесі ігор із буквами та складами діти постійно повторюють їх, конструюють слова, вигадують чистомовки на потрібний склад, підбирають до слів рими, придумують цікаву історію, яка завершується читанням.

Організація та проведення навчально-пізнавальної діяльності за даною методикою передбачає дотримання принципів доступності, варіативності, новизни, практичності.

Ми переконалися, що на практиці реалізується мета методики: розвиток дітей (інтелектуальний, мовленнєвий, чуттєвої сфери, мотивації, дрібної моторики тощо), задоволення вікових потреб; навчання дітей читати, але не з метою підготовки до школи та набуття високої техніки цього виду діяльності, а задля позитивної мотивації, отримання задоволення від процесу діяльності, прищеплення любові до читання.

Отже, ретельно продумана методика Л. Шелестової надає можливість малюкам засвоїти ази читання й отримати задоволення та насолоду від виконання різних завдань, доступних і цікавих для дошкільнят. За

допомогою експериментального дослідження використання першої частини книги «Вчимося читати» Л. Шелестової для розвитку зв'язного мовлення та навичок читання в дітей ми простежили довели її ефективність під час того як діти вивчають літери, навчаються читати склади та слова. Окрім того, у них розвивається мислення, словниковий запас, зв'язне мовлення, дрібна моторика, уявлення про навколишній світ.

Після аналізу отриманих експериментальних даних та порівняння їх з даними констатувального експерименту можна з впевненістю сказати, що спланована система освітньої роботи дійсно є ефективною.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Дитина з перших років свого життя прагне до пізнання, пізнання навколишньої дійсності, навколишнього світу. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що у дітей середнього дошкільного віку (4-5 років) інтерес і допитливість досягають своєї найвищої точки. Саме в цей період слід навчати дітей читанню аби хоч трохи задовольнити їх цікавість. Проблема раннього навчання читання дітей дошкільного віку постійно є предметом обговорення серед науковців і практиків, у фахових журналах описується кращий досвід роботи дошкільних працівників України, який можна впроваджувати в роботу.

Аналіз результатів експерименту дає підстави для висновку: запропонована Л. Шелестовою методика навчання читання впливає на розвиток сприймання, уваги, мислення, мовлення, уяви; розширює світогляд дитини; формує позитивну мотивацію до навчальної діяльності; дозволяє набути міцних знань і навичок, викликає інтерес і задоволення у дошкільників, стимулює розвиток їх зв'язного мовлення. Тому дуже важливо зробити процес навчання читанню цікавим для дітей, невимушеним, не помітним. Цьому у пригоді стане система навчання Л. Шелестової, яка була предметом нашого дослідження.

Наше експериментальне дослідження підтвердило правильність реалізованої нами роботи: система з розвитку зв'язного мовлення та навчання читанню дітей п'ятого року життя за методикою Л. Шелестової ефективна.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети. Москва: Просвещение, 1983.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Т.Піроженко та ін. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. №2.
3. Бенера В. Є., Маліновська Н. В. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей. Навчально – методичний посібник за кредитно – модульною системою організації навчального процесу для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта». К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
4. Білан О. Навчаємо розповідати за ілюстраціями( старший дошкільний вік): навчально – методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 160 с.
5. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і практика. Запоріжжя: Просвіта, 2000.
6. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2011.
7. Богуш А.М. Заняття з розвитку мови в дитячому садку. К.: Рад.шк.,1988
8. Богуш А.М., Луцан Н. І. Мовленнєво – ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Друге видання, доповнене. Навчальний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2012.
9. Богуш А.М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Практикум: Навч.посібник. К.: Вища шк.,1995. 192 с.
10. Богуш А.М. Мова ваших дітей. К.: Рад.шк.,1989. 130 с.
11. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. 376 с.



12. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. 4 – те вид., доопр. I доп. Х.: Вид – во «Ранок», 2013. 192 с.
13. Богуш А., Гавриш Н. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу. Реалізація завдань освітньої лінії «Мовлення дитини». *Дошкільне виховання*. 2012. № 10. С. 8-14.
14. Богуш А.М. Речевая подготовка детей к школе. К.: Рад.шк.,1984. 176 с.
15. Богуш А. М., Чулкова А. В. Развитие диалогической речи дошкольников в игре. Одеса : 1992. 74 с.
16. Богуш А.М. Розвиток мови дошкільників у сім'ї. К.: Рад.шк.,1975. 120 с.
17. Венгер Л.А., Мухіна С.В. Психологія. Київ:Вища школа, 1988.
18. Вікова психологія / За ред. Г.С. Костюка Київ: Радянська школа, 1976.
19. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації / Укл. А.М. Богуш. Київ: ІЗМН, 1997. 112с.
20. Воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Л.Н. Проколиенко. Київ: Рад. Школа, 1990.
21. Гавриш Н.В. Методика формування мовленнєвотворчої діяльності старших дошкільників на різних етапах навчання / Лінгводидактика в сучасних закладах освіти. Кол.монографія / За ред. Богуш А.М. Одеса: ГШЦ АПН України, 2001.
22. Гавриш Н. Навчання розповіді за картиною. *Дошкільне виховання*. 2003. № 1, 2.
23. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: Навч.-метод. Посіб. К.: Вид. дім «Шкіл.світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006.
24. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному віці. Монографія. Донецьк: ТОВ Лебедь, 2001. 218с.
25. Гавриш Н.В. Світ крізь чарівні віконця . *Дошкільне виховання*.

2009. № 4. С.3-7.

26. Гавриш Н.В. Теоретичні засади проблеми дитячої творчості *Педагогіка і психологія*. 2000. № 4. С. 124-129.

27. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення: методичний посібник для вихователів. Донецьк: Лебедь, 1999. 170с.

28. Гавриш Н.В. Чарівний гудзик, або як придумати казку // *Джміль*. 1999. №2. С.3-7.

29. Гончаренко А.М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: К. : Світич, 2009. 160 с.

30. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997.

31. Горєлова А. Формуємо зв'язне мовлення. // *Дошкільне виховання*. 2004. № 4.

32. Дементьева А. М. Методика обучения рассказыванию в детском саду. М.: Учпедгиз.1963. С.16

33. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / В.О.Огнев'юк та ін. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

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

35. Дудкевич Т. В. Дошкільна психологія. Навч. Пос. К.: Центр учбової літератури, 2007

36. Закон України «Про дошкільну освіту» Редакція від 28.09.2017, підстава 2145-19., ст. 11, п. 2. Взято з: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

37. Закон України “Про освіту”. К., 1996. 20 с.

38. Конституція України. Відомості Верховної Ради. Київ:1996. № 30

39. Короткова Е.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М.: Просвещение, 1982. 112 с.

40. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток

особистості. Київ: Вища школа, 1989.

41. Крутій К. Л. Експериментальна робота в дошкільному закладі освіти: проблеми і досвід. Запоріжжя: 1999.

42. Крутій К. Л. Планування роботи дошкільного закладу освіти: реалії та перспективи. Запоріжжя: 1999.

43. Луценко І. О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись. Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками. . Київ: Світич, 2008.

44. Луценко І. О. Дошкільна освіта і глобалізація. *Дошкільне виховання*. 2016 – № 3. – С. 2-5.

45. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі: Навч. Посібник / А. М. Богущ, Н. П. Орланова, Н. І. Зеленко, В. К. Лихолєтова. За ред. А. М. Богущ. Київ : Вища школа, 1992. 414 с.

46. Павелків Р. В. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2008.

47. Піроженко Т.О. Мовленнєве зростання дошкільника. К.: Грайлик, 1999

48. Плануємо залюбки: Орієнтовні розробки тематичних циклів. 5 рік життя. / Уп. Ю.С. Манилюк. – Тернопіль: Мандрівець, 2007.

49. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. К.: «Академвидав», 2006. С.355.

50. Порядченко Л.О. Описування картини за журналом "Джміль". *Дошкільне виховання*. 2004. № 3,5.

51. Порядченко Л.О. Описове мовлення. *Палітра педагога*. 2013. №4.

52. Розвивальне читання: перспективне планування та конспекти занять за методикою Л. Шелестової / Валентина Семизорова, Зінаїда Дігтяр та інш.; за заг. ред.. Л. Шелестової. Київ: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2012. 128 с.

53. Розвивальне читання для дошкільнят: конспекти занять,

дидактичні ігри ( за методикою Людмили Шелестової) за заг. ред.. Л. Шелестової. Київ: Фенікс, 2015. 216 с.

54. Розвивальне читання для дошкільнят: планування роботи, рекомендації ( за методикою Людмили Шелестової) за заг. ред.. Л. Шелестової. Київ: Фенікс, 2015. 160 с.

55. Розвивальне читання для дошкільнят: конспекти занять за посібником Л. В. Шелестової «Вчимося читати» (ч.1) Четвертий рік життя / за заг. ред.. Л. Шелестової. Житомир: ПП «Житомироблдрукарня», 2015. 92 с.

56. Скалкін В.Л. Навчання діалогічному мовленню. К.:Рад. шк., 1989. 152с.

57. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Київ: Рад. школа, 1972.

58. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М.: Просвещение, 1981. 159 с.

59. Ушакова О. С. Развитие зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Київ: Вища школа, 1993.127 с.

60. Шелестова Л. Вчимося читати. Частина 1: Навч.-розв. посіб. для дітей 4-6 років. Київ: «Фенікс», 2010.

61. Шелестова Л. Вчимося читати. Частина 2: Навч.-розв. посіб. для дітей 5-7 років. Київ: «Фенікс», 2011.

62. Шелестова Л. Розвивальне читання./ *Дошк.виховання, №11, Палітра педагога, 2000 - №4*

63. Шелестова Л. Вчимося читати./ *Дитячий садок №25-28, 2002 (вкладка)*

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета для батьків.

1. Чи навчаєте ви свою дитину читати?
2. Помічали ви прояв інтересу вашої дитини до букв, читання?
  - А) так;
  - Б) ні;
3. Чи хотіли б ви навчати свою дитину читати?
  - А) так;
  - Б) ні;
4. Чи знаєте ви за допомогою якої методики можна навчити читати вашу дитину?
  - А) так;
  - Б) ні

## Додаток Б

## Щоденне планування освітньої роботи

Дата	Зміст роботи
13.01.2021.	Робота з підгрупою з грамоти. Мета: Ознайомити з буквою А.
18.01.2021.	Індивідуальна робота з грамоти з Олею і Андрієм. Мета: Ознайомити з буквою А.
20.01.2021.	Робота з підгрупою з грамоти. Мета: Закріпити знання про букву А.
22.01.2021.	Робота з підгрупою з грамоти. Мета: Ознайомити з буквою О.
25.01.2021.	Робота з підгрупою з грамоти. Мета: Закріпити знання про букву О.
27.01.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Ознайомити з буквою У.
29.01.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Закріпити знання про букви У.
01.02.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Закріпити знання про букви А, О, У.
03.02.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Ознайомити з буквою Е.
08.02.2021.	Індивідуальна робота з грамоти з Олею і Андрієм. Мета: Закріпити знання про буквиЕ.
10.02.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Закріпити знання про букви Е.
12.02.2021.	Індивідуальна робота з грамоти з Олею і Андрієм. Робота з підгрупою з грамоти Мета: Ознайомити з буквою И.
15.02.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Закріпити знання про букви И
17.02.2021.	індивідуальна робота з грамоти з Олею і Андрієм. Мета: Закріпити знання про буквиИ
19.02.2021.	Робота з підгрупою з грамоти. Мета: Ознайомити з буквою І.
22.02.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Закріпити знання про буквиІ
24.02.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Закріпити знання про голосні букви
26.02.2021.	індивідуальна робота з грамоти з Олею і Андрієм. Мета: Ознайомити з буквою Б.

<b>Дата</b>	<b>Зміст роботи</b>
01.03.2021.	Робота з підгрупою з грамоти Мета: Закріпити знання про букви Б

## Додаток В

## Система занять за робочим зошитом Л. Шелестової

## Ознайомлення з буквою А

**Мета:** *ознайомити* дітей із графічним зображенням і назвою букви А; *учити* знаходити її на предметах, з пластиліну, зображувати власним тілом; *розвивати* дрібну моторику ліпити рук; *виховувати* бережне ставлення до іграшок.

**Матеріал та обладнання:** кольорові олівці, пластилін, картки з буквою А.

Хід заняття

Організаційний момент

Стали букви у рядок І побігли в дитсадок.

Хто із них за ватажка?

Ну, звичайно, буква А.

І. Січовик

Робота за посібником

Розглядання та розфарбовування букви А.

Гра «Де сховалась буква?»: разом із улюбленою іграшкою пошукати букву А у різних місцях кімнати.

Ліплення букви А з пластиліну.

Зображення букви А власним тілом.

Гра «Поспівай пісеньку».

Розфарбовування малюнків ананасів з буквою А.

## Закріплення знань про букву А

**Мета:** *закріпити* знання дітей про букву А, уміння знаходити її серед інших букв, у складах; *оправляти* у розрізненні основних кольорів; *удосконалювати* вміння користуватися ножицями; розвивати дрібну моторику рук; *виховувати* бережне ставлення до книжок.

**Обладнання:** кольорові олівці, ножиці, клей, пензлики, серветки



Хід заняття

Організаційний момент

Щоб сторінки не гортати,

Берегти їх, шанувати,

Будемо з букв сьогодні ми Закладку виготовляти.

П'ятецька

Робота за посібником

Вирізування квадратів із буквою А.

Виготовлення закладки.

Фізкультхвилинка Мишка мишку запитала,

Що сьогодні поробляла.

Відказала мишка мищі:

— Букву А шукала в книжці.

П. Мовчан

Робота за посібником

Знаходження та розфарбовування букви А у складах.

### Ознайомлення з буквою О

**Мета:** *ознайомити* дітей із графічним зображенням і назвою букви О; *учити* викладати букву О з природного матеріалу, знаходити її серед інших букв, у складах; *закріплювати* навички розфарбовування; *розвивати* вміння орієнтуватися у просторі; *виховувати* уважність.

**Матеріал та обладнання:** кольорові олівці, повітряні кульки зі складами, по 10 квасолин на кожну дитину.

Хід заняття

Організаційний момент

Букво О, така ти кругла,

Хто не бачив, подивись:

Наче сонце, наче бублик,

Мов обручик — хоч котись!

Гринько

Робота за посібником

Розглядання та розфарбовування букви О.

Гра «Чарівні кульки»: на 3-4 повітряних кульках наклеєні різні склади.

Діти мають погратись кулькою з буквою О.

Викладання з квасолин букви О.

Гра «Де сховалась буква?»: на картки із зірочками, які розміщені у різних місцях кімнати, розмістити картки з буквою О. Розфарбовування кульок з буквою О

### **Закріплення знань про букву О**

**Мета:** *закріпити* вміння дітей знаходити вивчені букви у словах; вправляти у вирізуванні предметів овальної форми; *систематизувати* знання дітей про овочі; *виховувати* працелюбність.

**Обладнання:** кольорові олівці, ножиці.

Хід заняття

Організаційний момент

Сонечко кругленьке —

Як бублик, колесо.

Точнісінько таке ж воно,

Як наша буква О.

Л. Андрієнко

Робота за посібником

Гра «Зберемо у кошик огірочки»: вирізування огірків з буквою О.

Знаходження та підкреслювання складів з буквами О та А у словах.

**Фізкультхвилинка** Огірочки ми зібрали І у кошики поклали.

Ще й салатик приготуємо І малят всіх почастуємо.

А. П'ятецька

### **Ознайомлення з буквою У**

**Мета:** *ознайомити* дітей із графічним зображенням та назвою букви У; *учити* із природного матеріалу викладати букву У, знаходити її серед інших букв, у складах, у словах; *закріплювати* знання дітей про овочі, фрукти, ягоди; збагачувати знання про навколишній світ; *виховувати* бережне ставлення до природи.

**Матеріал та обладнання:** сірники на кожному дитині, кольорові олівці, по 3 тину.

Хід заняття

Організаційний момент

Скажи, горобчику, чому

Ти так боїшся букви У?

Тобі зізнаюсь, татку,

Ця буква схожа на рогатку.

І. Січовик

Робота за посібником

Розглядання та розфарбовування букви У|

Гра «Допоможи їжачкові»: з'єднати лінією їжМ

Вправа «Лялька забила ніжку»: імітування. Зображення букви власним тілом

Викладання із сірників букви У.

Гра «Де сховалась буква?»: знайти й обвести олівцем букву У в складах.

Розфарбовування полуничок з буквою У.

### **Закріплення знань про букви**

**Мета:** *закріпити* знання дітей про вивчені букви А, О, У; *удосконалювати* навички вирізування; збагачувати словниковий запас дітей; *виховувати* інтерес до праці.

**Обладнання:** ножиці.

Хід заняття

### I. Організаційний момент

Стали діти міркувати:

Як морквинок назбирати?

Всі вони красиві, гожі,

Між собою геть не схожі.

*А. П'ятецька*

### II. Робота за посібником

Гра «Розклади морквинки»: вирізати й розкласти морквинки у відповідні кошики з буквами А, О, У.

### III. Фізкультхвилинка Добре діти працювали,

Моркву в кошики збирали.

Зайченятко почастиємо,

Потім дружно затанцюємо.

*А. П'ятецька*

### Ознайомлення з буквою Е

**Мета:** *ознайомити* дітей із графічним зображенням та назвою букви Е; *учити* знаходити її серед інших букв, у словах; *удосконалювати* навички ліплення; *розвивати* мислення, увагу; *виховувати* дбайливе ставлення до тварин.

**Обладнання:** кольорові олівці, пластилін.

Хід заняття

### I. Організаційний момент

— Бідний гребінчик,

Що з тобою сталося?

Тільки три зубчики Із усіх зосталось.

Ти помиляєшся.

Я — не гребінець!

Я буква Е.

Згадав? Ну, й молодець!

Л. Андрієнко

Робота за посібником

Розглядання та розфарбовування букви Е.

Ера «Допоможи Ведмедикові»: з'єднати лінією Ведмедика з вуликом, де є буква Е.

Вправа «Заспівай пісеньку»: заспівати пісеньку, вимовляючи: «Е-е-е».

Ліплення з пластиліну букви Е.

Ера «Допоможи страусу»: розфарбувати страуса й обвести олівцем склад із буквою Е.

Фізкультхвилинка

Ходьба і біг по кімнаті рухів страуса з імітацією.

### Закріплення знань про букву Е

**Мета:** *закріпити* знання дітей про букву Е; *оправляти* у вирізуванні та наклеюванні предметів; *розвивати* естетичний смак; *виховувати* доброту, охайність.

**Обладнання:** ножиці, клей, серветки, олівці, пензлики.

Хід заняття

Організаційний момент

Е-е-е! — сказали зайчєнята, —

Як листочків назбирати?

Е-е-е! — відповіли малята, —

Допоможемо вам, зайчєята!

Щоб деревце не сумувало,

Його прикрасимо листками.

А. П'ятецька

Робота за посібником

Гра «Допоможи зайчєням»: вирізати листочки, на яких є склади з буквою Е і наклеїти їх на дерево.

**Фізкультхвилинка** Деревце у нас красиве,

Прикрасили всім на диво..

Біля нього покружляємо

Як зайчики пострибаємо! \*

А. П'ятецька

Робота за посібником

Розфарбовування малюнків, виділення букви Е в словах.

### **Ознайомлення з буквою И**

**Мета:** *ознайомити* дітей із графічним зображенням та назвою букви И; *учити* знаходити її у складах, у словах; *розвивати* вміння орієнтуватися у просторі; *виховувати* чуйне ставлення до живої природи

**Матеріал та обладнання:** кольорові олівці, по 3 палички на кожную дитину, ножиці.

Хід заняття

Організаційний момент

Два стовпці забиті прямо,

По них третій навскоси.

«Букву И, — сказала мама, —

До алфавіту внеси».

В. Гринько

Робота за посібником

Розглядання та розфарбовування букви И.

Гра «У ліс по грибочки»: розфарбувати грибочки з буквою И.

Гра «Де сховалась буква?»: знайти в кімнаті картки з буквою И.

Викладання з паличок букви И.

Вирізання з газети букви И.

Гра «Вузенькі доріжки»: обвести склади по пунктирних лініях і букву И в складах.

### **Закріплення знань про букву И**

**Мета:** *закріпити* знання дітей про букву И, уміння знаходити її в складах, словах; *удосконалювати* навички вирізування предметів круглої форми; *розвивати* увагу, зосередженість; виховувати доброзичливість.

**Обладнання:** ножиці, кольорові олівці.

Хід заняття

Організаційний момент

Ось веселі м'ячики Скачуть, ніби зайчики.

Діти хочуть їх зловити,

Неслухняних насварити.

Юля той м'ячик зловила,

На якому буква И.

Ну, а Владик букв не знає,

Ніякого не спіймає.

А. П'ятецька

Робота за посібником

Гра «Допоможи Ведмедикові»: вирізати м'ячі, на яких є склади з буквою И.

Фізкультхвилинка

Ігри з м'ячем.

Робота з посібником

Розфарбовування малюнків, виділення букви И в словах.

### **Ознайомлення з буквою І**

**Мета:** *ознайомити* дітей із графічним зображенням та назвою букви І; *учити* знаходити її серед інших букв, у словах; *збагачувати* словниковий запас; розвивати кмітливість; *виховувати* турботливе ставлення до тварин.

**Матеріал та обладнання:** кольорові олівці, по 4 жолуді на кожну дитину.

Хід заняття

#### **І. Організаційний момент**

- Гей, стовпчику!
- Я не стовпчик!
- Гей, хлопчику!
- Я не хлопчик.
- Хто ж ти?
- Буква І!
- Що у тебе на голові? Шапка?
- Ні. Крапка.

### ***I. Січовик***

#### **II. Робота за посібником**

1. Розглядання та розфарбовування букви І.
2. Гра «Допоможи індікові»: з'єднати лінією індіка та будинки, на яких зображено букву І.
3. Зображення власним тілом букви І.
4. Викладання з природного матеріалу букви І.
5. Вправа «Заспівай пісеньку»: заспівати пісню, вимовляючи: «І-і-і».

#### **III. Фізкультхвилинка Івасик іграшками грався,**

А по двору ішов індик.

І вась побачив і злякався,

Від індіка в дім утік.

### ***IV. Забіла***

#### **IV. Робота за посібником**

Розфарбовування зірочок, на яких є склади з буквою І.

### **Закріплення знань про букву І**

**Мета:** *закріпити* знання дітей про букву І; *оправляти* у вмінні и іаходити іі в складах, словах; *розвивати* пізнавальні інтереси; *збагачувати* і іюиниковий запас; *виховувати* турботливе ставлення до тварин.

**Обладнання:** ножиці, кольорові олівці, клей, пензлики, серветки.



Хід заняття

I. Організаційний момент

Як прийде зима сувора,

Псе в білочки є в коморі.

I орішків тільки б назбирати,

Та можна й зиму зустрічати.

А. П'ятецька

Робота за посібником

Гра «Допоможи білочці»: вирізати і наклеїти горішки з буквою І.

**Фізкультхвилинка** Скачуть руді білочки З гілочки на гілочку,

Веселяться і стрибають,

Одна одну доганяють.

А. П'ятецька

Робота за посібником

Гра «Допоможи слоненяті»: розфарбувати малюнки та прочитати великі букви в словах.

### **Закріплення знань про вивчені букви**

**Мета:** *закріпити* знання дітей про вивчені букви та вміння знаходити їх у словах і складах; *вправляти* в розрізненні геометричних фігур, основних кольорів та їх відтінків; *розвивати* спостережливість, увагу; *виховувати* охайність, працелюбність.

**Обладнання:** кольорові олівці, ножиці.

Хід заняття

Організаційний момент

Букви А, О, У, Е, И, І Дружно пливли по воді.

Потім рибка вмить з'явилась І на букви задивилась.

Букви рибці усміхнулись І до неї пригорнулись,

Потім рибку обліпили,

У луску перетворились.

А. П'ятецька

Робота за посібником

Гра «Рибка у ставочку»: розфарбувати рибки, на яких є букви А, О, У, И, І, Е, у жовтий колір, а решту малюнка — у синій.

**Фізкультхвилинка** Добре рибиці у воді Плавати туди-сюди.

І на дно спритно пірнати,

Стрімко вгору виринати.

А. П'ятецька

Робота за посібником

Гра «Склади фігуру»: вирізати геометричні фігури та розрізати по лініях. Скласти частину деталей і назвати букви.

### Ознайомлення з буквою Б

**Мета:** *ознайомити* дітей із графічним зображенням та назвою букви І і; *учити* утворювати відкриті склади, читати їх; *вправляти* у вмінні виділяти склад із названою буквою; *розширювати* та *збагачувати* < човниковий запас; розвивати увагу, зосередженість; *виховувати* дбайливе ставлення до природи.

**Матеріал та обладнання:** кольорові олівці, по 12 ягід на кожную дитину.

Хід заняття

Організаційний момент

буква Б, як бегемотик,

Що захопився за животик.

Він морозива поїв,

А тому і захворів.

Л. Андрієнко

Робота за посібником Розглядання та розфарбовування букви Б.

Викладання з природного матеріалу букви Б.

Гра «Що сказав баранчик»: у кожному квадраті написати букву І і

прочитати склад.

Гра «Веселий барабан»: крокуючи по кімнаті побарабанити у барабан, вимовляючи склад із буквою Б.

Гра «Знайди та прочитай»: обвести склади у словах з буквою Б.

### **Закріплення знань про букву Б**

**Мета:** *закріпити* вміння дітей читати та виділяти склади з буквою Б; *удосконалювати* навички вирізування предметів різної форми; *розвивати* дрібну моторику рук; *виховувати* охайність.

**Обладнання:** ножиці, клей, пензлики, серветки.

Хід заняття

Організаційний момент

Сьогодні у дівчаток свято,

Панночки будуть танцювати.

Тож хочуть всі вони завзято Ще й капелюшки підібрати.

#### ***А. П'ятецька***

Робота за посібником

Гра «Підбери капелюшок»: вирізати і приклеїти кожній дівчинці капелюшок з відповідним складом.

Фізкультхвилинка Би-бо-бу, бе-бі-би,

У танок мерщій іди.

Будемо всі розважатись,

Веселитись і сміятись.

#### ***А. П'ятецька***

### **Опитувальник для вихователів у формі тестів І рівня.**

**1.** Навчитися читати — це найголовніше завдання для дошкільняти:

- так;
- ні.

Запропонований навчально-методичний посібник Л. Шелестової «Вчимося читати» враховує вимоги Базового компонента щодо мовленнєвого розвитку та навчання елементів грамоти дітей дошкільного віку:

- так;
- ні.

**2.** Із якого віку можна починати навчати дітей читання:

- із раннього;
- зі старшого дошкільного;
- зі шкільного.

**3.** Методика Л. Шелестової ознайомлює з літерами за допомогою:

- кубиків зі складами;
- запам'ятовування слів;
- методів і прийомів навчання, спрямованих в основному на запам'ятовування літер і формування навичок злитого читання;
- системи практичних завдань, які передбачають використання різних видів діяльності: розфарбовування, обведення, вирізання, наклеювання, викладання з паличок та природного матеріалу тощо.

**4.** Дана методика навчання читання — це:

- навчання;
- можливість відносно легко і, головне, цікаво ознайомити дітей із літерою, складом, словом, а згодом — навчити читати.

**5.** Основна мета, яку переслідує автор полягає:

- у досягненні високої техніки читання;
- не в досягненні високої техніки читання, а у формуванні позитивної мотивації діяльності, емоційного задоволення від процесу читання

**7.** Яку функцію виконує книжка:

- робочого зошита для дітей з метою формування читацьких навичок;
- посібника для дорослих із питань організації та методики навчання;
- подвійну функцію робочого зошита для дітей із оволодіння процесом читання (розфарбовування, обведення, вирізання, наклеювання, викладання з паличок та природного матеріалу тощо), та посібника для дорослих із питань організації та методики навчання.

**8.** Зміст розрахований для занять із дітьми в умовах:

- дошкільних закладів;
- вдома;
- як дошкільних закладів, так і вдома.

**9.** Посібник адресований:

- лише педагогам;
- батькам;
- одночасно вихователям і батькам, завдяки чому забезпечується узгодженість їхніх дій, уникнення суперечностей та помилок у навчанні читання дітей дошкільного віку.

Цей посібник може бути використаний в організації навчальної діяльності дітей у дошкільних закладах у формі:

- занять із навчання грамоти;
- індивідуальної роботи;
- занять із навчання грамоти й індивідуальної роботи.

**10.** Методика ефективна:

- у груповій роботі з дітьми;
- в індивідуальній роботі з дітьми;
- у груповій роботі з дітьми та індивідуальній роботі з дітьми.

**11.** У процесі вивчення кожної літери дітям пропонується:

- жодного завдання;
- одне-два завдання;
- п'ять-шість завдань із використанням різних видів діяльності.

**12.** Ознайомлювати дітей із літерами варто починати з:

- тих, що позначають приголосні звуки;
- тих, що позначають голосні звуки.