

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

Кафедра дошкільної педагогіки і психології

Магістерська робота

Тема: *Формування мовленнєвої компетентності в дітей*
старшого дошкільного віку засобом інноваційних
технологій

Виконала:

Голінько Алла Володимирівна,
магістрантка спеціальності
012 Дошкільна освіта
ОПП Дошкільна освіта

Допущено до захисту

«27» січня 2024 р.

Науковий керівник:

к.п.н., доц. І. Г. Данильченко

Завідувач кафедри

_____ Л. П. Загородня

Дата захисту: «27» лютого 2024 р.

Оцінка _____

Підпис членів ЕК:

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
1.1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку.....	8
1.2. Психолого-педагогічні та методичні основи формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.....	18
1.3. Інноваційні технології як засіб формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.....	27
Висновки до першого розділу.....	38
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
2.1. Діагностика рівнів сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.....	40
2.2. Система роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку засобом інноваційних технологій.	70
2.3. Методичні рекомендації вихователям щодо формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій	85
Висновки до другого розділу.....	90
ВИСНОВКИ.....	94
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	97
ДОДАТКИ.....	103

ВСТУП

Актуальність дослідження. Трансформаційні процеси, що відбуваються в сучасному українському суспільстві на політичному та соціально-економічному рівні, висувають нові вимоги до особистості та її розвитку. Особливого значення наразі набувають питання щодо вдосконалення мовленнєвої культури особистості. Саме завдяки мовному спілкуванню у свідомості дитини сприйняття світу поповнюється, збагачується і весь час оновлюється. Мовлення є важливою частиною загального розвитку особистості.

У дошкільному віці дитина активно засвоює мову, відбувається становлення й розвиток фонетичного, лексичного, граматичного, зв'язного мовлення, засвоєння його виразності та образності. Повноцінне оволодіння рідною мовою в дошкільному віці – необхідна умова вирішення завдань з розумового, естетичного й духовно-морального виховання, засвоєння культури свого народу, національних та загальнолюдських цінностей у сенситивний період розвитку.

Серед компетентностей, якими оволодівають діти дошкільного віку в процесі навчання та виховання, важливою стає мовленнєва, адже вона є самостійним структурним складником цілісного, повноцінного розвитку дитини та водночас є засобом оволодіння іншими компетентностями.

На важливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, формування в них мовленнєвої компетентності наголошено в таких концептуальних документах у галузі дошкільної освіти, як Законі України «Про дошкільну освіту», «Базовому компоненті дошкільної освіти», в програмах навчання і виховання дітей дошкільного віку тощо.

Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти подано визначення поняття «мовленнєва компетентність» (це здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів), окреслено результат сформованості мовленнєвої компетентності; визначено шляхи підтримки

батьками процесу формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку [4].

Сьогодні особливої актуальності набуває проблема розвитку зв'язного мовлення дітей. Науковцями досліджено такі аспекти зв'язного мовлення: навчання творчих розповідей (Л. Березовська, Н. Водолага, Н. Гавриш, С. Ласунова та ін.); розвиток зв'язного мовлення за текстом оповідань (С. Алієва, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Карпінська, Є. Короткова, Н. Орланова, Ю. Руденко, О. Ушакова, Л. Фесенко та ін.), у продуктивній діяльності (А. Богуш, В. Захарченко, А. Кенеман, Н. Луцан, Д. Менджерицька, А. Михайленко, Т. Постоян та ін.); розвиток діалогічного мовлення (Г. Лопатіна, Г. Чулкова та ін.); в ігровій діяльності (В. Захарченко, Л. Шадріна та ін.); формування мовленнєвої особистості старших дошкільників засобами українського фольклору (О. Трифонова, О. Кисельова).

Проблемі формування мовленнєвої компетентності приділяли увагу А. Капська, О. Карпенко, Т. Ладиженська, Р. Мартинова, Л. Мацько, А. Михальська, О. Мурашов, Г. Сагач, Л. Скуратівський та ін. Питанням формування мовленнєвої компетентності в дошкільників присвятили дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, Т. Піроженко та ін.

Одним із засобів, який сприяє формуванню в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності є інноваційні технології, які мають важливе значення в період пізнання навколишнього світу, становлення особистості. Використання інноваційних технологій у процесі навчання дітей дошкільного віку сприяє вдосконаленню вміння складати розповідні речення, розвиває мислення, увагу, уяву, пам'ять, формує культуру спілкування, виховує ініціативність, активність, самостійність.

Науковцями (І. Бех, В. Кремень, М. Кларін, А. Лоренсов, В. Ляудіс, М. Поташник, Н. Юсуфбекова та ін.) обґрунтовано різні теоретичні аспекти дослідження інновацій, розкрито основні поняття (інновація, нововведення,

інноваційний процес), структуру інноваційного процесу, виділено етапи впровадження інновацій в умовах певної освітньої діяльності; досліджено проблему педагогічних інновацій в освіті (Н. Гавриш, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Л. Козак, К. Крутій, Л. Машкіна, О. Савченко, С. Сисоєва та інші).

Серед низки інноваційних технологій, які сприяють формуванню мовленнєвої компетентності в старших дошкільників ми обрали мнемотехніку та методику коректурних таблиць. Ці технології спрямовані на поліпшення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів.

Учені (А. Богуш, Т. Б'юзер, В. Козаренко, Л. Мар'яненко, Л. Соловйова, Г. Чепурний та ін.) наголошують на важливості впровадження мнемотехніки в освітній процес закладів дошкільної освіти як ефективного методу засвоєння інформації, розвитку пам'яті та формування пізнавальної активності, а, отже, і формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. К. Крутій та Н. Гавриш з метою розвитку мовлення дітей дошкільного віку пропонують використовувати методику коректурних таблиць.

Отже, актуальність проблеми, недостатнє її висвітлення у психолого-педагогічній та методичній літературі обумовили вибір теми дослідження: «Формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати систему роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій.

Об'єкт дослідження – процес формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – система роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій (мнемотаблиць, коректурних таблиць).

Обрана тема зумовила такі **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку.

2. Виявити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

3. Розробити систему роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій (мнемотаблиць, коректурних таблиць) та експериментально її апробувати.

4. Розробити методичні рекомендації вихователям щодо формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій (мнемотаблиць, коректурних таблиць).

Гіпотеза дослідження: процес формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників буде більш ефективним, якщо розробити й апробувати систему роботи з використанням інноваційних технологій (мнемотаблиць, коректурних таблиць) з урахуванням таких умов:

- реалізації системи роботи на дидактичних принципах;
- інтеграції інноваційних технологій у різні види дитячої діяльності (навчальна, ігрова, художньо-мовленнєва тощо);
- тісної співпраці з батьками вихованців у системі офлайн і онлайн.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури, що надало змогу зіставити різні погляди на досліджувану проблему; *емпіричні* – спостереження, анкетування, педагогічний експеримент, які допомогли виявити результативність експериментальної роботи та установити ефективність розробленої системи роботи; *статистичні* – кількісний і якісний аналіз отриманих результатів.

Теоретичне значення дослідження: визначено критерії, показники та схарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої компетентності в старших

дошкільників; з'ясовано особливості формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників.

Практичне значення дослідження полягає в розробці й апробації системи роботи з формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності засобом інноваційних технологій, конспектів проведення різних видів дитячої діяльності, рекомендацій для вихователів. Матеріали дослідження можуть бути використані в закладах дошкільної освіти, в процесі підготовки майбутніх вихователів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дослідження апробовано під час науково-практичних конференцій: Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасний освітній процес: сутність та інноваційний потенціал» (22-23 травня 2023 року, м. Одеса); V Всеукраїнській студентській науково-практичній інтернет-конференції «Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» (15-16 березня 2023 року, м. Глухів); XIII Міжнародній інтернет-конференції молодих учених і студентів «Глухівські наукові читання - 2023. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» (6-8 грудня 2023 року, м. Глухів).

Публікації. Результати дослідження висвітлено в 1 публікації.

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку

На сучасному етапі розвитку суспільства особливого значення набувають питання вдосконалення мовленнєвої культури особистості. Мовлення є частиною загального розвитку особистості, а навички володіння грамотним зв'язним мовленням – професійною потребою в багатьох сферах громадського життя. Тому навчання рідної мови виступає як одне із головних завдань дошкільної освіти.

Як зазначає А. Аніщук, мовленнєвий розвиток дитини – один з важливих аспектів становлення особистості в дошкільному віці. За допомогою мови в особистості відбувається не лише її пізнавальний розвиток, а й мова сприяє самовираженню, самоствердженню і самопрезентації себе як цілісної особистості [3].

Актуальність своєчасного мовленнєвого розвитку визначається завданнями щодо створення оптимальних умов для якнайповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини, які виявляються в специфічних видах діяльності й пов'язані з комунікацією.

В умовах сьогодення дошкільна освіта є важливим підґрунтям для мовленнєвого розвитку дитини, що забезпечує підготовку її до початкової школи та формування її мовленнєвої компетентності.

Кінцевий результат дошкільної освіти досягається через формування компетентностей.

Ключові компетентності під час здобуття дошкільної освіти формуються за різними освітніми напрямками та спрямовані на розвиток особистості дитини.

Компетентність як результат дошкільної освіти та особистісне надбання відображає систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини [4, с. 4].

З'ясуємо зміст ключових понять дослідження «компетентність», «мовленнєва компетентність».

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови визначено компетентність як «властивість за значенням компетентний. Компетентний:

1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий...

2. Який має певні повноваження; повноправний, повновладний» [17, с. 445].

У «Словнику іншомовних слів» (уклад. С. Морозов, Л. Шкарапута) поняття «компетентність» (competens, competentis), у перекладі «належний», «відповідний», потрактовано як поінформованість, обізнаність, авторитетність [45, с. 282].

Автори «Словника новітніх освітянських термінів і понять» визначають поняття «компетентність як динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей. Розвиток компетентностей є метою освітніх програм. Компетентності формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах» [33, с. 24].

У «Словнику термінів і понять сучасної освіти» (за ред. Л. Михайлової) дефініцію «компетентність» потрактовано як: 1) знання, досвід у тій або іншій галузі; 2) інтегральний прояв професіоналізму, у якому об'єднуються елементи професійної та загальної культури, досвіду, стаж педагогічної діяльності й педагогічної творчості; 3) інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, уміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність будується на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових

компонентів, знань та вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії» [46, с. 84].

На думку О. Пометун, під компетентністю людини розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати й розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності. Якщо сфера діяльності, в якій людина відчуває себе здатною ефективно функціонувати (тобто компетентною), є достатньо широкою, то йдеться про так звані «ключові» або життєві компетентності. Якщо ж компетентність поширюється на вузьку сферу, наприклад, у межах певної наукової дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність [44].

Як зазначає К. Крутій, під компетентністю частіше за все розуміють інтегральну якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності її до діяльності, заснованої на знаннях та досвіді, які привласнені в процесі навчання і соціалізації, зорієнтовані на самостійну та успішну участь у діяльності складається з сукупності компетенцій [37].

Компетентність зумовлена особливостями, багатством, різноманіттям, інтегрованістю професійного досвіду і детермінована активністю самого суб'єкта та організаційною культурою [24].

Компетентність дошкільника, як зауважує А. Богуш, можна окреслити як комплексну характеристику особистості, що вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінка, самоконтроль [14, с.108].

На думку О. Власенко, «мовна компетентність є підґрунтям розвитку мовленнєвої. Мовна компетентність підтверджує засвоєння знань, а можливість їх застосування відображається у мовленнєвій» [18].

Науковці А. Богуш, Н. Гавриш, О. Корніяка, О. Кучерук також виокремили мовну компетентність як підґрунтя розвитку мовленнєвої.

А. Богуш та Н. Гавриш розглядають мовну компетентність через призму засвоєння і усвідомлення мовних норм (фонетичних, граматичних, лексичних, орфоепічних), а в мовленнєвій компетентності виділяють лексичний, фонетичний, діалогологічний та комунікативний складники. Науковці до мовленнєвої компетентності відносять уміння з основних видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання, письмова діяльність). На їх думку «мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), керуватися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами виразності мовлення» [12, с.75].

На взаємозв'язку з мовною компетентністю наголошує О. Кучерук, науковець вважає мовленнєву компетентність внутрішнім інтегрованим новоутворенням мовної особистості. На ефективність формування мовленнєвої компетентності впливає вдалий вибір форм, методів і технологій навчання, а також вікові та індивідуально-психологічні особливості особистості.

Науковець до мовленнєвої компетентності відносить «мовленнєво-розумові операції (індуктивні (синтез, класифікація, поділ на сегменти, заміна мовних засобів, доповнення синтаксичних конструкцій, асоціації); дедуктивні (аналіз, порівняння, узагальнення спільних і відмінних ознак)); аналітико-синтетичні мовленнєві чинники (мовні і мовленнєві здібності, контекст і мовленнєва ситуація, мотиви і цілі мовлення, інтенція мовлення, вибір мовних і невербальних засобів, планування змісту мовлення, асоціативний аспект мислення, індивідуально-психологічні особливості носія мови); закономірності ефективної мовленнєвої поведінки (взаємозв'язок мовлення з усіма функціональними механізмами людської психіки (пізнавальними і емоційними); взаємозв'язок між семантичним змістом і синтаксичною формою висловлювання (речення))» [39].

Поняття «мовленнєва компетентність» О. Корніяка потрактовує як сукупність знань та вмінь. На думку науковця, «мовленнєва компетентність – здатність особистості (система її знань та вмінь) до отримання інформації, адекватного розуміння її смислу, програмування і висловлення своїх думок; спроможність вільно (дохідливо, виразно) оперувати усним і письмовим висловлюванням; розглядається нами як структурна складова комунікативної компетентності» [35, с.85].

М. Пентилюк визначає поняття «мовленнєва компетентність» як інтегральне поняття, що охоплює широке коло особистісних мовних здібностей, знань, умінь і навичок, що забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності [42, с. 96].

О. Власенко на основі аналізу наукових праць з проблеми формування мовленнєвої компетентності особистості визначила властивості феномену «мовленнєва компетентність», серед них: здатність особистості застосовувати наявні мовні знання; можливості індивіда у створенні відповідного висловлювання своїх думок; здатність особистості отримувати інформацію, адекватно розуміти її зміст [18, с.12].

У Базовому компоненті дошкільної освіти поняття «мовленнєва компетентність» подано у такому трактуванні: «здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість» [4].

Як зазначає К. Суятинова, формування відповідних умінь має втілюватись у різних формах і видах мовленнєвої комунікації. Нехтування будь-яким із них може ускладнити становлення мовленнєвої компетентності [48, с.118].

Мовленнєва компетентність передбачає формування комунікативної компетентності. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що

комунікативна компетентність – комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Комунікативній компетентності, як і іншим видам мовленнєвої компетентності потрібно навчати дітей вже з раннього віку. Ще до школи дитина повинна засвоїти відповідні мовленнєві знання, вміння та навички, необхідні їй для спілкування [4].

Науковці А. Богуш, С. Михальська, Т. Піроженко та ін. виокремлюють комунікативно-мовленнєву компетентність. Так, А. Богуш розглядає поняття комунікативно-мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку в контексті культури мовленнєвого спілкування, формування якої передбачає вирішення таких завдань: розвиток комунікативних здібностей дітей відповідно до кожного вікового періоду – емоційне спілкування з дорослими, спілкування з однолітками, ініціативне спілкування зі співрозмовником; засвоєння ввічливих форм спілкування, розвиток мовленнєвого етикету; формування мовлення та культури спілкування [11].

Є. Харькова, С. Парфілова, В. Бутенко, О. Шаповалова виокремили показники комунікативно-мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку, серед яких здатність дитини будувати власне мовне спілкування з іншими людьми з огляду на мовні канони фонетики, спілкування, етично цінні зразки поведінки, семантики, граматики, а в немовних формах – загальнолюдські способи виразної поведінки [50].

Продукуванню дитиною своїх звернень, думок, вражень у будь-яких формах мовленнєвого висловлювання відбувається за допомогою вербальних і невербальних засобів.

Зупинимося на вербальних засобах, зокрема на мовленні дитини загалом і зв'язному зокрема.

Розвиток зв'язного мовлення залежить від багатьох факторів: мовленнєвого середовища, спілкування з однолітками, дорослими, слухання телепередач, перегляду мультфільмів тощо. Однак, вирішальне значення у формуванні зв'язного мовлення відіграє освітній процес, оскільки зв'язне мовлення, як стверджують А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова та інші, є продуктом цілеспрямованого систематичного навчання.

Лінгводидактичний аспект зв'язного мовлення досліджували А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, С. Дорошенко, М. Єрастов, В. Колишанський та інші. Вченими це поняття розглядається з двох сторін – як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення. Мовлення – процес спілкування, опосередкований мовою.

З точки зору лінгводидактики, зв'язне мовлення – це мовлення, в якому проявляються всі види зв'язку, що визначають співвіднесеність висловлювання об'єктивному світу, об'єкту спілкування та законам мови.

Дослідження А. Богуш та Н. Гавриш присвячені зв'язному мовленню дошкільників, під яким вони розглядають організоване за законами логіки, граматики і композиції єдине ціле, що має тему, виконує комунікативну функцію, має відносну самостійність і завершеність. Це ціле можна розчленувати на більш чи менш значущі структурні компоненти [12].

За визначенням Н. Гавриш, зв'язне мовлення дітей дошкільного віку – це «словесне розгорнуте висловлювання (низка логічно сполучуваних речень), що забезпечує спілкування та взаєморозуміння дітей і дорослих» [19, с.16].

Т. Піроженко досліджувала комунікативно-мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку та виокремила такі його ознаки: 1. Комунікативні властивості мовлення (спрямованість на партнера, настанова на реакцію у відповідь, різноманітність і виразність, активне використання невербальних засобів спілкування, наявність контактних-встановлювальних засобів у спілкуванні). 2. Когнітивні властивості мовлення (розумінні просторово-часових характеристик

ситуації спілкування, розуміння емоційного змісту ситуації, спілкування через емоційні стани дійових осіб, розуміння характеру дійових осіб). 3. Мовні (лінгвістичні) властивості мовлення (словникове багатство, граматична правильність, відмінювання й узгодження слів у фразі відповідно до мовних норм). 4. Довільність мовлення (прагнення до розгорнутості, зв'язності, логічності, забезпечення розуміння свого мовлення, керування мовленням, його зміна у разі потреби, характер тексту). 5. Особистісні якості, які виявляються в мовленнєвій комунікації (прояв самооцінки у спілкуванні з людьми, риси характеру, що забезпечують успішність взаємодії, ціннісні орієнтації, пов'язані з людиною, широта й дієвість мотивів спілкування).

Таким чином, зв'язне мовлення – це процес, результат мовлення, а не процес мислення, не міркування, не просто «думки вголос». Тому для досягнення зв'язності мовлення необхідно вміти не тільки дібрати зміст, який потрібно передати мовленням, а й використати необхідні для цього мовні засоби. Необхідно вміло використати інтонацію, логічний (фразовий) наголос (виділення найбільш важливих, ключових слів), добирати найбільш влучні для вираження даної думки, вміти будувати складні речення, використовувати різні мовні засоби для зв'язку речень і переходу від одного речення до другого [19].

Серед якостей зв'язного мовлення дітей дошкільного віку вчені називають такі: точність, логічність, образність, стислість, виразність, багатство, чистоту, емоційність мовлення.

У наукових джерелах мовлення, залежно від характеру і змісту спілкування, поділяється на діалогічне та монологічне.

Існують різні форми діалогічного мовлення. Найпростіша та, в якій відповідь цілком повторює запитання чи відтворює лише його частину. В цьому випадку для створення висловлювання не потрібно жодної спеціальної творчої діяльності. Якщо відповідь не відтворює частину запитання, то суб'єкт має сформулювати щось зовсім інше. Ця форма діалогічного мовлення психологічно є

більш складною і забезпечується зовсім іншими психічними процесами. Суб'єкт повинен зрозуміти запитання (яке створює в нього основний мотив висловлювання), а потім з усіх альтернатив, які в нього виникають, обрати одну й сформулювати активне висловлювання, яке б не повторювало запитання [26].

Монологічне мовлення є більш складною формою усного мовлення як у психологічному, так й в лінгвістичному відношеннях, бо це мовлення однієї особи до слухача. Монологічне мовлення більш розгорнуте та вимагає зосередженості пам'яті й уваги до змісту висловлювання. Монолог не підтримується ситуацією чи запитаннями, на відміну від діалогу, він здебільшого адресований не одній людині, а багатьом. Монологічне мовлення потребує розгорнутості, повноти, чіткості та взаємозв'язку окремих частин висловлювання, вміння дитини зосередити свою думку на головному, не захоплюватися зайвими деталями, водночас висловлюватися емоційно, жваво, образно. Як стверджує Н. Гавриш, у монологічному мовленні наочно виступає усвідомлення дитиною мовленнєвої дії [19].

А. Богуш потрактує так поняття «монологічне мовлення»: «це смислове, розгорнуте висловлювання, що забезпечує спілкування та взаєморозуміння людей. Монолог – це мовлення однієї людини, повідомлення про якісь факти дійсності» [14, с.186].

Для побудови зв'язного висловлювання необхідно в дитини сформувати вміння використовувати різноманітні засоби зв'язку (між словами, реченнями, частинами тексту), ознайомити їх із структурою різних типів висловлювань – розповіді, опису, міркування та пояснення.

Для розвитку мовлення дошкільника, як зауважує В. Баранова, характерний процес його структурної і смислової диференціації, де нове слово є не стільки носієм нового поняття, скільки засобом більш точного, диференційованого розкриття того смислового змісту, який немовби в зародку є вже у примітивних мовленнєвих структурах маленького дошкільника. Якщо молодший дошкільник у

своїй образній розповіді робить нібито якийсь «малюнок», що відбиває його уявлення схематично, окремими мазками, то в старшого дошкільника спостерігається вже тенденція до чіткої конкретизації й деталізації розповіді навіть там, де він переказує з готового зразка. Тобто лінія розвитку тут відбувається в середині зв'язного мовлення. Це означає, що в генетичному плані в дитині закладено зв'язне мовлення, а не слово. Форми і характер зв'язності мовлення змінюються і перебудовуються в процесі розвитку від «незв'язної зв'язності» ситуативного мовлення до усвідомленого і довільного користування мовленнєвими і виразними засобами в контекстному мовленні [5].

Таким чином, цілеспрямована робота з орієнтування в мовних явищах сприяє формуванню елементарних мовних узагальнень у дошкільників, що на лексичному рівні виявляється в поглибленому розумінні семантики слів, на граматичному – у словотворенні та словотворчості, на рівні розгорнутого зв'язного висловлювання (тексту) – в умінні самотійно, зв'язно, послідовно, логічно, виразно, граматично правильно висловлюватися. Саме тому сучасна лінгводидактика акцентує увагу на широкому застосуванні активних способів навчання, що стимулюють продукування, а не лише репродукування одиниць мовлення в самотійному висловлюванні дітей.

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

1.2. Психолого-педагогічні та методичні основи формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку

Одним із завдань мовної освіти в Україні на сучасному етапі є ґрунтовне знання української літературної мови, сформованість мовленнєвих умінь і навичок користування рідною мовою в різних ситуаціях спілкування, виховання національно-мовної особистості, яка вільно володіє засобами мови в будь-якій комунікативно-мовленнєвій ситуації, дотримується правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету тощо.

Розвиток мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних напрямів Законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020 р.), Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Базового компоненту дошкільної освіти (2020 р.), які спрямовані на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, удосконалення форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення й мовленнєвого спілкування.

Проблема формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку не є новою, але набуває актуальності саме в сучасних модернізаційних процесах в суспільстві, коли від дорослих та дітей вимагається володіння мовленнєвими вміннями, зокрема, швидко встановлювати та підтримувати контакти, орієнтуватися в потоці інформації та вміти самостійно здобувати необхідні знання.

Питанню розвитку мовленнєвої компетентності присвячені праці науковців А. Богуш, А. Бородич, Є. Водовозова, Н. Гавриш, А. Гончаренко, О. Трифонова та ін.

Велике значення має мовленнєва діяльність у дошкільному віці, адже в цей період закладається підґрунтя до оволодіння дитиною основами взаємодії з іншими людьми, вона входить у соціум, вчиться самореалізовуватися в процесі

комунікації. Мовленнєві навички, які вона здобуває в цьому віці, в подальшому сприятимуть позитивній чи негативній налаштованості на процес спілкування.

Одним з важливих якісних новоутворень дітей старшого дошкільного віку є виникнення регулювальної та планувальної функцій мовлення. Дошкільник старшого вікового періоду вміє складати розповіді за планом та вміло планує свою майбутню мовленнєву діяльність. Дослідники стверджують, що для дітей характерний розмовний стиль мовлення; більшість використовує діалог з елементами монологу.

Вміння, які є в дитини, – це складання невеликого тексту з декількох речень за певною темою. В них вже можуть бути присутні елементи власних роздумів. Означену проблему досліджувала Н. Пехомова, яка стверджує, що в дітей старшого дошкільного віку зв'язне мовлення досягає досить високого рівня. У процесі комунікації дошкільники можуть відповідати дуже точно, розгорнуто або коротко, залежно від ситуації, зрозуміло для оточуючих.

Зв'язне висловлювання дітей старшого дошкільного віку в основному складається з чотирьох-п'яти або п'яти-шести речень. За характером вираження предикативності переважають двоскладні повні речення, інколи спостерігаються неповні з пропущеними підметами. З односкладних речень у розповідях дітей шостого року життя частіше зустрічаються безособові, що виражають загальний стан об'єкта в умовах природного середовища або психологічний стан особи, а також такі, що виражають відсутність чого-небудь. Неозначено-особові речення зустрічаються в мовленні дітей дуже рідко. Називні речення використовуються у висловлюванні дитини іноді, бо вони не властиві їх мовленню. Діти поєднують речення різноманітними лексико-граматичними засобами, зокрема використовують займенникові, дієслівні, прислівникові, сполучникові міжфразові зв'язки.

Діти старшого дошкільного віку прагнуть ділитись своїми думками, емоціями, почуттями, дошкільник фіксує знання про довкілля та про себе

безпосередньо. Монолог старшого дошкільника звернений до реального співрозмовника, і внаслідок взаємодії дитина може в ході свого монологічного мовлення коригувати інформацію, тобто доповнювати, розгортати незнайоме чи малознайоме. Ця особливість пов'язана з інтелектуальним розвитком дошкільника, в якого до п'ятирічного віку поволі зникає потреба в опорі на об'єктивні відношення, що безпосередньо сприймалися ним. Ця особливість дозволяє заповнювати граматичну, лексичну неповноту мовлення [28].

Щоб проявити себе в комунікативно-мовленнєвій ситуації, діти дошкільного віку мають не лише володіти знаннями про те, як правильно вимовляти слова, складати граматично правильно речення, а також мати гарний запас слів, а, в першу чергу, має бути позитивна налаштованість на взаємодію, сформоване вміння слухати мовця та реагувати на мовленнєві завдання, що виникають у ході мовленнєвої взаємодії.

У дітей старшого дошкільного віку спостерігається прогресивна якісна зміна в мовній поведінці. Вона пов'язана, на думку Т. Піроженко, зі змінами комунікативного характеру, розвитком комунікативних потреб, форм спілкування [43].

Аналіз наукових джерел свідчить, що у старших дошкільників наявні всі типи мовлення: розповідь, опис, міркування та пояснення. Водночас А. Богуш зауважує, що найбільш розвинутими типами мовлення в дітей старшого дошкільного віку є розповідь та опис, а такі типи, як міркування й пояснення вимагають навчання, оскільки на етапі дошкільного дитинства вони тільки зароджуються [14].

Усне мовлення в дітей шостого року життя, як зазначає Л. Калмикова, відбувається у таких різновидах:

1) у формі вигуку, що не є справжнім мовленням, а тільки засобом передачі будь-якої експресії. Дитина повідомлює про дію та стан за допомогою кодів мови;

вони виникають мимовільно – як відповідь на несподіване, дивовижне або цікаве явище;

2) як діалогічне мовлення, це відповідь на запитання або розмова з однолітком чи дорослим;

3) у формі монологічного мовлення: це може бути розповідь, опис або міркування [28].

У дослідженнях О. Леонтєва, А. Запорожця, А. Леушиної, Л. Калмикової наголошується, що в старших дошкільників діалогічні форми спілкування все більше замінюються монологами, чому сприяють набуті на попередніх етапах фонетичні та граматичні вміння. Висловлювання дітей старшого дошкільного віку є достатньо поширеними й інформативними, в них присутня логіка викладання змісту.

Для мовлення старшого дошкільника характерними є ситуативні мимовільні висловлювання (непідготовлене мовлення), контекстове монологічне мовлення, активно вживаються немовні форми спілкування. Але дитина цього віку ще не вміє оперувати додатковими засобами виразності, а саме: інтонацією, виділенням за допомогою голосу окремих компонентів, систему пауз. Окремі діти мають добре розвинені позамовні засоби: міміку, жести виразності, що успішно виділяє принципово нове, важливе у їх мовленні [7].

У старшому дошкільному віці мовленнєва діяльність набуває нових якісних ознак: дитина усвідомлено використовує граматичні конструкції, в неї формується діалог і монолог, як основні мовні форми, а також в цей період виникає і внутрішнє мовлення. Такі здобутки інтелектуального плану потребують подальшого вдосконалення [31, с. 220-225]. Н. Лисенко, Н. Кирста зазначають, що діалогічне мовлення в дітей старшого дошкільного віку набуває низки ознак: чітка вимова та правильний виклад власних думок; спрямованість уваги на співрозмовника, до його тверджень, висловлювань, фактів; чітке дотримання теми

спілкування. У подальшому ці сформовані здатності стануть підґрунтям для культури діалогічного мовлення [40, с. 187-188].

Л. Калмикова стверджує, для того, щоб дитина оволодівала мовленнєвим умінням (дією), їй треба довільно або можливо, й цілеспрямовано варіювати вибір та поєднання мовленнєвих операцій (навичок) залежно від мети, ситуації комунікації і співрозмовника; правильно вибрати стиль мовлення; підпорядковувати форму висловлювання завданням; вживати найефективніші мовні та позамовні засоби. Оскільки умови спілкування ніколи повністю не повторюються, й дитині щоразу доводиться заново продумувати та підбирати необхідні мовленнєві операції, а також мовні засоби, то комунікативно-мовленнєві вміння дитини завжди мають творчий характер. А тому будь-яка робота з розвитку монологічного мовлення дітей повинна бути підпорядкована ігровому та евристичному принципам [30].

Характеризуючи надбання старшого дошкільника щодо опанування ним зв'язним мовленням, Л. Калмикова вказує також на типові недоліки. В усному мовленні старшого дошкільника є наявність багатьох недоречних слів, словосполучень, вимушених необґрунтованих пауз; спостерігається невміння сформулювати й висловити думку, дотримуватися її під час говоріння, зосередитися на темі висловлювання. Більшість дітей не вміють спланувати свій монолог, упорядкувати його зміст, зорієнтуватися в умовах спілкування, віднайти необхідні для точного й виразного висловлювання думки й мовні засоби, проконтролювати його. Таким чином, мовлення дітей старшого дошкільного віку досить збіднене, примітивне [29, с. 229].

Як зазначає Л. Вавіна, дітей дошкільного віку навчають будувати розповідь логічно й послідовно без повторів, пауз, зайвих жестів. Навчають придумувати назву тексту, вживати різноманітні художньо-поетичні вирази, приказки, фразеологічні звороти, звертання, вигуки, вставні слова, пряму мову. Вчать складати описові розповіді, загадки про іграшки, ситуації за змістом картин;

складати сюжетні розповіді за змістом картин та на задану тему; будувати розповіді з власного досвіду, творчі розповіді за опорними словами, продовження історії, розпочатої вихователем [16].

Англійська дослідниця Д. Лешлі, вивчаючи психолого-педагогічні проблеми виховання дітей дошкільного віку, вказує на основні напрями розвитку мовлення: опанування рецептивною мовою (розуміння слів, мови дорослих); вдосконалення експресивної діяльності (власна мова); становлення правильної вимови слів.

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

А. Богуш важливою умовою формування мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку вважає створення розвивального мовленнєвого середовища, ефективність якого можлива за умови активного використання вихователями і батьками української мови в процесі спілкування. Дорослі сприяють розвитку мовлення дитини в усіх формах її активності: вони привітно звертаються до неї, обговорюють різні події, плани, стимулюють бажання вербалізувати свої життєві враження під час різних видів діяльності [15 с. 203- 204]. Основою розвивального мовленнєвого середовища А. Гончаренко вбачає забезпечення доброзичливої атмосфери, де б дитини мала можливість на мовленнєву активність, їй довіряли, за умови помилки доброзичливо ставилися, оскільки центральною фігурою освітнього процесу є дитина – мовленнєва особистість [23, с.60].

Оскільки дитина тривалий час перебуває в умовах закладу дошкільної освіти, то її головними партнерами в спілкуванні виступають однолітки і педагоги. Мовленнєва взаємодія найчастіше виникає під час ігрових ситуацій, у побуті,

коли діти не лише послуговуються мовними штампами, а й творять власні, неповторні конструкції, тобто розвивється словесна творчість.

Характер спілкування дітей з однолітками значною мірою залежить від рівня прихильності до співрозмовника, від ситуації спілкування. Тому важливо якомога повніше розкривати позитивні якості кожної дитини. Це можна зробити, зокрема, в повсякденному житті: дорослий звертає увагу на гідний вчинок, гуманну поведінку, добрі наміри, прагнення. Можна провести аналогії із сюжетами художніх творів. Важливо, щоб дитина могла адекватно оцінити власні вчинки та вчинки інших дітей. Це досягається прогнозуванням, спрямуванням її уваги на передбачуваний кінцевий результат. Формуванню адекватності власного морального висновку загальноприйнятим нормам і правилам комунікації допоможуть художні твори, зокрема, виокремлення протилежних характеристик, учинків героїв. У процесі аналізу сюжету твору бажано звертати увагу на словесні та несловесні засоби комунікативної поведінки персонажів і на її наслідки, а також зробити моральний висновок. Дитина, яка обізнана з позитивними і негативними ставленнями, діями, вчинками, буде поставлена в умови морального вибору, пошуку гуманістичних орієнтирів для аналізу, характеристики і сюжетних, і життєвих ситуацій [20, с.14].

Формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників може відбуватися на належному рівні за умови правильної організації різних видів мовленнєвої діяльності в освітнього процесу ЗДО. В. Баранова, А. Богуш, А. Бородич, Н. Гавриш виокремлюють колективну, групову та індивідуальну мовленнєво-творчу діяльність. Кожен із видів передбачає використання специфічних методів та прийомів керівництва та супроводу цієї діяльності, що зумовлено певним рівнем розвитку мовленнєвих умінь та творчої уяви дітей шостого року життя.

Окрім того, науковці виділяють різні засоби, які сприяють формуванню мовленнєвої компетентності, серед них: ілюстрації, народні іграшки, сюжетно-

рольові ігри, сюжетоскладання тощо.

Так, дослідження О. Білан присвячено навчанню розповіді старших дошкільників за ілюстраціями. Науковець звернула увагу, що темпи розвитку зв'язного мовлення у процесі складання розповіді зумовлюються адекватним використанням різних видів ілюстрацій відповідно до типу розповіді; змістовність розповіді залежить від сприймання і розуміння художнього тексту дітьми та його зображення в ілюстраціях; міцність засвоєння дітьми вмінь і навичок розповідати за ілюстраціями залежить від раціонального поєднання занять з різних розділів програми [9].

Як пропонують А. Богуш, Н. Луцан та ін., організацію навчання дошкільників мовлення потрібно здійснювати як на спеціально організованих заняттях, так і поза ними у формі мовленнєвих ігрових ситуацій, самостійної художньо-мовленнєвої діяльності, творчих гуртків, дидактичних ігор, включення активного мовлення в предметну, рухову, пізнавальну, образотворчу діяльність [41]. Саме мовні ігри і вправи, ситуативні завдання навчального змісту мають значні можливості для розвитку мовленнєвих умінь і навичок у дітей, під час яких вони не просто відтворюють відомі їм одиниці мовлення, а й вибирають, комбінують їх щоразу по-новому. Саме в цьому й виявляється творчий характер мовленнєвої діяльності. Система навчальних завдань може стати основою для формування вмінь переносити набуті навички в інші види діяльності, зокрема в художньо-мовленнєву, застосовувати їх в нестандартних ситуаціях. Розвивальний ефект такого навчання виявиться також в розширенні можливостей творчого самовираження дитячої особистості й розвитку її різноманітних мовленнєвих здібностей.

Н. Луцан розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку розглядає як поєднання організованого навчання мови на мовленнєвих заняттях та іграх-заняттях і опосередкованих мовленнєвих впливів на дітей у повсякденному житті в їх ігровій діяльності. На думку науковця, активізація діалогічного

мовлення залежить від обізнаності дітей з різними типами і формами діалогу та педагогічним стимулюванням їх в ігровій діяльності. Дослідниця виокремила стадії розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності, зокрема: ознайомлення дітей з текстами художніх творів (казки, оповідання, малі жанри фольклору, пізнавальні мультфільми, мультфільми за народними казками), послідовне введення дітей в мовленнєво-ігрову діяльність за допомогою запитань, відповідей, розпитувань, обговорення, обміну враженнями, організації діалогу та монологу (опис, розповідь, розмірковування, пояснення); занурення дітей в мовленнєво-ігрову діяльність (ігрові мовленнєві вправи, словесні і вербальні ігри, мовленнєві комунікативно-ігрові ситуації, сюжетно-рольові ігри тощо); педагогічне стимулювання ініціативної, креативної, самостійної мовленнєво-ігрової діяльності дітей [41].

Отже, аналіз наукових досліджень засвідчив, що вікові та індивідуальні особливості дітей, їхні потреби та прагнення визначають мовленнєвий розвиток кожного; у старших дошкільників наявні потенційні можливості для розвитку їх зв'язного мовлення, а отже і формування їх мовленнєвої компетентності: діти старшого дошкільного віку здатні активно брати участь у бесіді, повно і точно відповідати на запитання, доповнювати відповіді інших дітей, формулювати запитання. Діалоги в системі «дитина – дитина» характеризуються більш повним та активним застосуванням різноманітних мовленнєвих засобів, зрозумілістю, зв'язністю, правильністю, порівняно з діалогами в системі «дитина – дорослий». Діти засвоюють різні типи висловлювань (описові, розповідні), певною мірою міркування з опертям на наочний матеріал і без нього; беруть участь у переказуванні художніх текстів. Активно розвивається мовленнєво-творча діяльність. Водночас у багатьох дітей ці вміння нестійкі. Дітям важко складати сюжети для ігор, для своїх розповідей, логічно та послідовно їх будувати, структурувати висловлювання. Проте правильно організована робота вихователем з розвитку зв'язного мовлення з використанням різних форм, методів, прийомів,

засобів матиме позитивний результат – сформовану мовленнєву компетентність у дітей старшого дошкільного віку.

1.3 Інноваційні технології як засіб формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку

Зважаючи на зазначене, доцільним є пошук ефективних засобів формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Досягти оптимальних результатів у вирішенні проблем можливо лише за умови глибокої власної зацікавленості особистості. Тому у формуванні мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку вважаємо доцільним використання сучасних засобів, серед яких найпопулярнішими є інноваційні технології (інноваційні технології – це цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес навчання від визначення мети до одержання результатів).

Зауважимо, що накопичені протягом тривалої історії розвитку дошкільної освіти методи та засоби розвитку мовлення дошкільників та навчання їх рідної мови в переважній більшості не втратили своєї актуальності і значення: бесіда за змістом картини і розповідання за картиною; читання літературних творів з наступним їх літературно-художнім аналізом, екскурсії та спостереження, дидактичні ігри, мовленнєві завдання і вправи тощо [14]. Змінилися не самі методи, а характер їх використання, позиції педагога і дітей у процесі їх застосування. Науковці рекомендують надавати пріоритет творчому характеру мовленнєвих завдань і вправ, реалізації принципу багатоваріантності в процесі їх виконання. Водночас разом із традиційними з'явилося багато інноваційних методів і засобів розвитку мовлення дошкільників: полілог, сторітелінг, інтерв'ювання, сюжетоскладання і театралізовані ігри на ігровому полі,

виконання інтелектуально-мовленнєвих завдань на основі коректурних таблиць, мнемотаблиць, дидактичної рамки тощо [21].

Організація навчання рідної мови із застосуванням інноваційних технологій, на думку О. Кміть, Н. Шульги, може забезпечити подолання несприятливих тенденцій у мовленнєвому розвитку сучасних дошкільнят, як-от: обмежений словниковий запас, невеликий відсоток у мовленні літературних слів і виразів, труднощі програмування змісту розгорнутих висловлювань та мовленнєвого оформлення, порушення зв'язності й послідовності викладу, смислові пропуски, відсутність навичок культури мовлення, погана дикція, відсутність рефлексивного ставлення до свого мовлення та мовлення оточуючих [32].

Серед низки інноваційних технологій ми обрали мнемотехніку та коректурні таблиці Н. Гавриш. Ці технології спрямовані на поліпшення засвоєння дітьми нової інформації, а отже і розвиток їх зв'язного мовлення шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів.

Термін «Мнемотехніка» походить від грецького «mnemonikon» – мистецтво запам'ятовування, вважається, що цей термін придумав Піфагор Самоський (6 ст. до н. е.).

Мистецтво запам'ятовування названо словом «mnemonikon» на ім'я древньогрецької богині пам'яті, Мнемозіни – матері дев'яти муз. Перші роботи, що збереглися по мнемотехніці, датуються приблизно 86–82 рр. до н. е. та належать перу Цицерона і Квінтіліана. Мнемонікою цікавився Арістотель. В Україні професор Київської 1-ї гімназії О. Деллен (1859 р.) видав працю з мнемотехніки – «Стисла історія і сьогодняшня позиція мнемоніки».

Мнемотехніка – це процес засвоєння нової інформації за допомогою спеціальних методів і прийомів. Мнемотехніка – система різних прийомів, які полегшують процес запам'ятовування та збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій. Мнемотехніка – це технологія покращення

засвоєння нової інформації через свідоме утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів [53, с. 10].

Це нова освітня технологія, що допомагає кожній дитині комфортно та легко здобувати знання у будь-якому віці. Мнемотехніка використовує природні механізми пам'яті мозку і дозволяє повністю контролювати процес запам'ятовування, збереження і пригадування інформації.

На думку Г. Чепурного, мнемотехніка дає змогу вільного вибору способів засвоєння нової інформації. Враховуючи особливості сприймання, обробки та відтворення, пропонуються різноманітні методи та прийоми мнемотехніки, що дозволяє індивідуальний підхід до розвитку мнемічних процесів [53, с. 23].

Як зазначає Курилко О.В., мнемотехніка допомагає вирішити такі основні навчальні та виховні завдання:

- ✓ розширення творчих можливостей дитини завдяки гармонійній роботі лівої (логіка) і правої (творчість, образне мислення) півкуль головного мозку;
- ✓ формування вміння ефективно і самостійно вчитися;
- ✓ підвищення самооцінки дитини завдяки результативності у навчанні;
- ✓ зменшення стресів від навчання;
- ✓ збільшення навчальної мотивації, а з нею успіху;
- ✓ звільнення часу від зазубрювання для продуктивної та творчої роботи;
- ✓ розвиток образної пам'яті допомагає сприймати навколишній світ у всій красі;
- ✓ збільшення творчого потенціалу;
- ✓ зростання самостійності дитини в інтелектуальній та практичній роботі, що підвищить її адаптацію у соціумі [38].

Актуальними є дослідження педагогів і психологів, які наголошують, що в основі розвитку розумових здібностей служить є оволодіння дитиною діями заміщення і наочного моделювання. Як зазначає К. Крутій, мнемотехніка

виступає перспективним напрямом для підвищення мовленнєвої активності дітей [37, с. 85].

Серед низки завдань з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку мнемотехніка сприяє вирішенню таких:

- ✓ розвиток зв'язного монологічного мовлення;
- ✓ формування вміння за допомогою графічної аналогії, колажу розуміти і розповідати знайомі казки, вірші;
- ✓ розвиток розумової активності, кмітливості, спостережливості, вміння порівнювати, виділяти істотні ознаки;
- ✓ розвиток у психічних процесів: мислення, уваги, уяви, пам'ять (різних видів);
- ✓ сприяння вирішенню дошкільниками винахідницьких завдань казкового, ігрового, екологічного, етичного характеру[53].

О. Білан і К. Крутій обґрунтували специфічний засіб розвитку мовлення дошкільників – наочні моделі, за допомогою яких дитина відтворює структуру об'єктів і зв'язків між ними [8]. Як наголошують науковці, дії наочного моделювання є основними пізнавальними здібностями дошкільника у сфері мислення.

О. Кміть, Н. Шульга наочне моделювання потрактовують як заміщення об'єкта, який вивчається, іншим, спеціально побудованим, що може відтворювати об'єкт у його суттєвих якостях і спрощувати несуттєві [32]. Основна ідея пропонованої технології, на їх думку, – це розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання і звертатися із запитаннями, підтримувати та розпочинати розмову, вести діалог, складати різні види розповідей. Що і сприяє формуванню мовленнєвої компетентності в дітей дошкільного віку загалом і старшого зокрема.

У процесі використання моделей, на думку Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Ткаченко, Н. Семенової, Н. Смольникової, О. Ушакової, Л. Шадриної, загальні

якості мовних та мовленнєвих явищ набуватимуть матеріальної форми. Науковці пропонують дотримуватися принципу поступовості у використанні методу: спочатку модель відображає структуру тексту, а потім слугує як орієнтир для самостійного складання тексту. А також необхідно забезпечувати поетапне засвоєння дітьми рідної мови: збагачення словникового запасу, побудова простих речень, складання зв'язної розповіді, спираючись на низку символів, доцільних у кожному конкретному випадку, складання творчої розповіді з опорою на певні моделі [34, с. 33].

З метою ефективного використання мнемотехніки в освітньому процесі закладу дошкільної освіти задля розвитку мовлення дітей дошкільного віку, як зазначають Х. Бобровська, О. Самсонова, Г. Чорна, варто створювати оптимальні педагогічні умови для дітей, які сприятимуть розвитку їх мовленнєвої активності. До таких педагогічних умов, на їх думку, належать:

- створення довірливих стосунків між педагогом і дітьми;
- упровадження засобів мнемотехніки у ігровій формі;
- формування пізнавального інтересу дітей під час занять, підгрупової та індивідуальної роботи з дітьми: застосування наочності, використання аналогій та порівнянь, заохочення дітей до пізнання творів літератури і мистецтва, застосування ІКТ [10].

Г. Чепурний виокремив основні методи і прийоми мнемотехніки, що сприятимуть підвищенню мовленнєвої компетенції, а отже і формуванню мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку, а саме:

- зв'язування (передбачає встановлення асоціативних зв'язків між елементами);
- перетворення (спрямований на те, щоб складну інформацію для сприйняття можна було легко запам'ятати і відтворити);

- порядкова система (полягає у запам'ятовуванні і пізнішому відтворенні інформації за порядковим номером, до якого асоціативно підкріплюється певний образ);

- збереження (застосовується для розвитку розумової діяльності дітей, збільшення тривалості зберігання інформації та відтворення її) [53].

Мнемотехніка передбачає діяльність від простого до складного. Робота починається від простих мнемоквадратів, послідовно переходячи до мнемодоріжок, а потім і до мнемотаблиць. За допомогою мнемотаблиці можна зобразити як головних героїв, так і другорядних персонажів, природні явища та предмети, схематично відтворити слова-ознаки предметів, зобразити дії персонажів. Під час роботи з мнемотаблицями в дітей дошкільного віку спостерігається цікавість до вивчення віршів, а значить, зростає і пізнавальний інтерес.

Мнемотаблиці служать дидактичним матеріалом у роботі з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Їх використовують для збагачення словникового запасу, заучування віршів, переказів, навчання складання оповідань, відгадування і загадування загадок, вивчення скоромовок, чистомовок. Робота з мнемотаблицею допомагає підготувати дітей до самостійного описування предметів, активізує мислення дітей. Використання мнемоністичних таблиць допомагає дітям на заняттях практично оволодіти навичками звукового аналізу та синтезу, виправити спотворену звуковимову. Дитина розуміє навіть виконує те чи інше завдання, вчиться виділяти навчальну мету.

Як відомо, традиційне вивчення віршів, що ґрунтується на механічному запам'ятовуванні, не поліпшує пам'ять та не формує навички вивчення віршів, тому сам процес вивчення віршів зазвичай викликає негативні реакції та психоемоційне перенавантаження. Для точного повторення вірша чи скоромовки необхідне схематичне зображення окремих частин. Тобто використання мнемотаблиць, що особливо ефективні при вивченні віршів. Суть полягає в

наступному: на кожне слово або словосполучення придумується картинка (зображення); таким чином весь вірш замальовується схематично.

Після цього діти по пам'яті, використовуючи графічне зображення, відтворюють вірш. На початковому етапі варто використовувати готовий план-схему, а потім діти також активно включаються в процес створення своєї схеми.

Алгоритм вивчення вірша за допомогою прийомів мнемотехніки:

1. Читаємо вірш та формуємо загальне уявлення про його зміст.
2. Зображуємо текст вірша у вигляді асоціативних малюнків та скорочених записів.
3. Читаємо вірш без тексту, спираючись винятково на створені асоціативні малюнки; у разі виникнення помилок чи неточностей корегуємо зображення.
4. Пришвидшуємо темп читання вірша за асоціативним малюнком доти, поки вірш не читатиметься «на одному подиху», тобто швидко і без затримки.
5. Читаємо вірш за асоціативним малюнком виразно та з інтонацією.
6. Запам'ятовуємо створені асоціативні малюнки і читаємо вірш напам'ять, згадуючи асоціативні образи.

Діти дошкільного віку із задоволенням придумують розповіді або казки. Для уникнення одноманітності, їх правильної побудови можна використовувати мнемотаблиці.

Найбільш важкий різновид монологічного мовлення – це описова розповідь. У процесі такої розповіді задіяні всі психічні функції – увага сприйняття, мислення, пам'ять. Проте діти не мають у своєму арсеналі тих знань, яких набувають протягом життя. Щоб описати предмет, його треба усвідомити, а усвідомлення – це аналіз, що дитині зробити дуже важко.

У процесі формування зв'язного мовлення важлива роль належить також переказу. Використання мнемотаблиць під час переказу дає можливість дітям бачити всіх дійових осіб, а тому увага більш сконцентрована на правильній

побудові речень, на відтворенні у своєму мовленні необхідних виразів, реплік персонажів.

Загалом мнемотаблиці необхідно використовувати продумано, цілеспрямовано та систематично.

О. Кміть, Н. Шульга виокремили групи вправ з використанням мнемотехніки, які сприятимуть формування вмінь монологічного мовлення в дітей дошкільного віку:

I група вправ – вправи на з'єднання речень у понадфразову єдність (за допомогою вправ формуються вміння дошкільників з'єднувати речення у понадфразову єдність.

II група вправ – вправи для оволодіння мінімонологіями (спрямовані на формування вміння дошкільників будувати висловлювання понадфразового рівня, так звані мінімонологи);

III група вправ – вправи для оволодіння різними типами монологів (спрямовані на формування вміння дошкільників створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-сміслових типів мовлення (опис, повідомлення, міркування) в обсязі, який передбачено програмою для певної градації дошкільного віку [32].

Для виконання вправ I групи використовують мнемоквадрати (окремий схематичний малюнок з певною інформацією, який приховує нескладне коротке речення). Педагог пропонує та пояснює дітям значення символів, поступово змінюючи їх схематичними, контурними зображеннями предметів.

Вправи II групи - це комунікативні продуктивні вправи, в ході яких використовуються мнемодоріжки (графічні схеми, в основі яких лежать асоціації, що полегшують засвоєння матеріалу). Спираючись на неї, дитина може скласти невелику розповідь.

Вправи III групи складаються з комунікативного завдання вихователя та висловлювання дитини. Комунікативне завдання мотивує висловлювання

дошкільника, спонукає його до участі у мовленнєвій діяльності. При виконанні вправ III групи застосовуються мнемотаблиці [32].

Робота на заняттях з використанням мнемотаблиць складається з трьох етапів:

- розгляд таблиці і розбір того, що на ній зображено;
- перетворення абстрактних символів-слів в образи;
- після перекодування – складання розповіді на певну тему, переказ твору.

Систематичне використання цієї техніки допоможе дитині збагатити її словниковий запас, навчить вибудовувати грамотні логічні ланцюжки; сприяє формуванню в старших дошкільників фонематичного сприймання, правильної звуковимови, граматичної будови мовлення; активізує процеси автоматизації та диференціації звуків, розвитку зв'язного мовлення. Використання запропонованих прийомів дозволяє по-новому розв'язувати проблеми навчання дітей, завдяки формуванню відповідних навичок, творчому підходу до організації роботи, створення ситуації успіху, що є найдоцільнішою мотивацією процесу ефективного навчання.

Назва «коректурна таблиця» походить від назви таблиць для психологічних тестів, заповнених буквами або цифрами. Науковці використовували такі таблиці ще у XIX ст. Із часом їх пристосували до роботи з дітьми, а символи замінили картинками.

У сучасній дошкільній освіті коректурні таблиці використовують не лише з метою розвитку уваги і спостережливості, а й для розвитку пізнавальних, інтелектуальних, мовленнєвих умінь і навичок, математичних умінь, уміння орієнтуватися у просторі тощо.

За визначенням Н. Гавриш, коректурна таблиця – це інформаційно-ігрове поле, поділене на клітинки, заповнені предметними картинками, символами, буквами, геометричними фігурами тощо. У процесі роботи з таблицею

установлюють якнайбільше різнопланових зв'язків (колір, форма, розмір, розташування, призначення тощо) між її елементами [22, с.13].

Як зазначають Н. Гавриш та О. Безсонова, коректурні таблиці матимуть розвивальний зміст, якщо дотримуватися певних правил у процесі їх виготовлення та використання. Незалежно від формату таблиці, картинки обов'язково повинні бути предметними, щоб забезпечити ясність та чіткість сприйняття: слухового (завдання чи запитання дорослого) і зорового (пошуку й знаходження відповіді на запитання чи розв'язання завдання в таблиці) [22, с.15].

Для молодших дошкільнят потрібно розробляти таблиці на 9–12 клітинок, для дітей середнього віку – на 16 клітинок, старші дошкільнята можуть працювати з 20–25 клітинками [22, с.15].

Як наголошують Н. Гавриш та О. Безсонова, завдання, що виконуються за допомогою коректурної таблиці, повинні мати пошуковий зміст, передбачати різні варіанти відповідей. Діти повинні сприйняти на слух вказівку дорослого, розглянути таблицю, знайти правильну відповідь чи виконати завдання (накрити, розфарбувати, полічити, співвіднести зі схемою, символом тощо), а потім прокоментувати результат. Формування особистості, її базових якостей загалом та мовлення зокрема відбувається у процесі практичної, творчої і пізнавальної діяльності, мета якої – навчити дитину орієнтуватися в інформації, успішно її використовувати, творчо, нешаблонно мислити [22].

Робота з коректурними таблицями – це своєрідна інформаційно-інтелектуальна гра, що змістовно збагачує й насичує освітнє розвивальне середовище. За тематикою коректурні таблиці можуть бути різними. Вони майже не змінюється в різних вікових групах, розширюється лише змістове наповнення та урізноманітнюються зв'язки між елементами теми.

З огляду на конкретність мислення старших дошкільників та нестійкість їхньої уваги, важливу роль в організації роботи з коректурними таблицями належить саме дорослому. Він ставить запитання або формулює завдання, а діти

виконують їх, пояснюючи свої дії. Вихователь за потреби коментує дії дітей, оцінює їх, надає дітям додаткову інформацію, уточнення тощо.

Науковці пропонують декілька варіантів роботи з таблицями:

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

2. Запитання чи завдання, подані на картках за допомогою символічних знаків, діти мають самостійно «прочитати». Діти, відповідаючи на запитання чи виконуючи завдання, використовують спеціальні фішки (геометричні фігури, дрібні предмети), якими вони накривають картинки відповіді, а потім коментують результат виконання завдання. Зміст розумових дій полягає в тому, щоб не лише знайти в таблиці правильну відповідь, а й виконати додаткові завдання – накрити, розфарбувати, порахувати, зіставити зі схемою, моделлю, символом та прокоментувати все тощо;

3. Діти працюють з незаповненою коректурною таблицею, рамкою і набором предметних картинок-карток. Вони заповнюють клітинки у процесі виконання усного завдання дорослого або символічної вказівки на форму (колір, букву, число, величину тощо). Такі завдання розвивають здатність орієнтуватися в таблиці, вправляють у розумінні й правильному вживанні прийменників («між», «за», «перед», «під» тощо), просторових прислівників («вище», «нижче», «справа», «зліва») і прикметників (червоний, круглий, великий тощо) [22, с.16].

Більшість розроблених автором запитань і завдань (вправи) для запропонованих коректурних таблиць передбачають не єдину, а множинну, багатоваріантну відповідь, що спонукає дітей до активного сприйняття зображень,

неординарного розв'язання завдання, заохочує їх до участі в інформаційній грі за змістом таблиці.

Під час виконання таких завдань у дітей формується така навичка, як концентрація уваги, а ще – здатність зосереджуватися на слуховому сприйнятті та розгляданні таблиці. Вправи, завдання, ігри на основі таблиць дають змогу не лише активізувати мисленнєві процеси, а й систематизувати та збагачувати знання дітей з різних галузей. Залежно від змістової домінанти вихователь обирає ті методи роботи, які дають змогу реалізувати дидактичні завдання заняття.

Отже, мнемотехніку науковці розглядають як систему методів і прийомів, котрі забезпечують успішне запам'ятовування, зберігання і відтворення інформації чи знань про об'єкти навколишньої дійсності, розвиток асоціативного мислення, побудови логічних ланцюжків, а отже і формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Аналіз наукових розвідок щодо використання інновацій у процесі формування мовленнєвої компетентності дає змогу стверджувати, що питання розвитку мовлення дітей дошкільного віку є актуальним і важливим у сучасній педогогії.

Висновки до першого розділу

Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема формування мовленнєвої компетентності є в центрі уваги психологів, лінгвістів, психолінгвістів.

Мовленнєвий розвиток дитини, формування її мовленнєвої компетентності – один з важливих чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Ступінь розвитку цієї сфери визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини – потреб і інтересів, знань, умінь та навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури.

Аналіз наукових досліджень засвідчив наявність потенційних можливостей щодо розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку: діти здатні

активно брати участь у бесіді, повно і точно відповідати на запитання, доповнювати відповіді інших дітей, формулювати запитання. В побудові діалогів вони застосовують різноманітні мовленнєві засоби, засвоюють різні типи висловлювань (описові, розповідні), беруть участь у переказуванні художніх текстів, оповідань. Але в багатьох дітей ці вміння нестійкі. Дітям важко добирати факти для своїх розповідей, логічно та послідовно їх будувати, структурувати висловлювання, тобто складати сюжети.

Сучасна лінгводидактика акцентує увагу на широкому застосуванні активних способів навчання, що стимулюють продукування, а не лише репродукування одиниць мовлення в самотійному висловлюванні дітей.

Для ефективного розвитку мовлення та формування мовленнєвої компетентності у дошкільників необхідно використовувати та проваджувати в практику закладу дошкільної освіти інноваційні педагогічні технології дошкільної освіти.

Використання мнемотаблиць та коректурних таблиць на заняттях з розвитку зв'язного мовлення дозволяє дітям ефективніше сприймати і переробляти зорову інформацію, зберігати і відновлювати її. Особливості методик – використання не зображення предметів, а символів, за умови правильного їх використання в дітей старшого дошкільного віку формуватиметься мовленнєва компетентність.

РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження проблеми формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій

2.1. Діагностика рівнів сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку

З метою дослідження рівнів сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій нами на базі Полтавського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 80 «Червона гвоздика» Полтавської міської ради Полтавської області було організовано і проведено педагогічний експеримент.

Експеримент проводився у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. Метою констатувального етапу експерименту було з'ясування рівнів сформованості мовленнєвої компетентності в старших дошкільників. На формувальному етапі впроваджувалася система роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей експериментальної групи засобом інноваційних технологій. Метою контрольного етапу дослідження було перевірка ефективності проведеної на формувальному етапі роботи, було подано порівняльну характеристику рівнів сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій, отримані дані статистично оброблені.

Дослідження проводилося у старших групах «Вербичка» та «Барвінок». Група «Вербичка» була визначена як експериментальна група (ЕГ), група «Барвінок» – контрольна група (КГ). Загалом у дослідженні взяли участь 32 дитини старшого дошкільного віку.

На першому етапі дослідження (констатувальному) ми здійснили вибір методик обстеження, релевантних його завданням. Обираючи їх, ми усвідомлювали межі придатності кожного з них та відповідність їх вимогам

змістової валідності. Були використані такі методи збору емпіричних даних: бесіда, спостереження, анкетування педагогів як засіб вимірювання особливостей педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу, аналіз планів роботи.

Аналіз стану означеної проблеми в практиці роботи ЗДО вважаємо за доцільне розпочати з аналізу Базового компоненту дошкільної освіти та чинних програм навчання та виховання дітей дошкільного віку («Дитина», «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Я у Світі») щодо формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників.

В освітньому напрямі «Мовлення дитини» Базового компонента дошкільної освіти визначено, що в дитини сформована мовленнєва компетентність, якщо вона «здатна продукувати свої звернення, думки, враження в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість» [4]. Серед навичок, яких вона має набути визначено – ефективно спілкування рідною мовою, свідоме намагання говорити виразно і правильно, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови. У дитини повинні бути сформовані такі навички і вміння: складати різні види розповідей (описові, сюжетні, творчі); переказувати художні тексти, складати за планом педагога і самостійно казки і різні види творчих розповідей; розповідати про події із власного життя, за змістом картини, художніх творів, на запропоновану тему, за ігровою та уявлюваною ситуаціями тощо; самостійно розповідати знайомі казки, переказувати зміст художніх творів, користуватися пояснювальним мовленням (пояснити хід наступної гри, майбутній сюжет малюнка, аплікації, виробу); виявляти здатність до словесної творчості у різних видах мовленнєвої діяльності»[4].

У програмі «Дитина» основна увага приділяється вмінню дітей відповідати на різні види запитань, звертатися із запитаннями; в розмові із співрозмовником

чітко, точно, зрозуміло для інших виражати свої думки, прохання, наміри, бажання у ввічливій формі; користуватися різноманітними способами спілкування залежно від життєвої ситуації; запам'ятовувати, переказувати та складати нові казки або оповідання, складати різні види розповідей. Зміст роботи з формування мовленнєвої компетентності конкретизовано в розділах «Ми розмовляємо», «Ми розповідаємо» [6].

У програмі «Впевнений старт» виокремлено розділ «Мовленнєвий розвиток», в якому акцент робиться на комплексному вирішенні завдань з формування звукової культури, лексичного запасу, граматичного ладу мовлення дітей, комунікативних умінь через розвиток у них зв'язного мовлення (діалогічного і монологічного). Серед завдань з розвитку зв'язного мовлення визначено: вчити дошкільників вільно переказувати, розповідати напам'ять знайомі літературні твори та самостійно визначати художньо-виразні засоби й створювати власні образи за мотивами літературних творів у різних видах творчості тощо [2].

У програмі «Українське дошкілля» особливу увагу приділено навчанню дітей будувати діалоги на запропоновану тему; складанню сюжетних розповідей за серією картинок, іграшок, предметів; складанню описових розповідей за планом педагога та на запропоновану тему; складанню описових загадок, творчих розповідей тощо [9].

Програмою «Я у Світі» для дітей старшого дошкільного віку визначено такі завдання з формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку: навчити дітей переказувати уривки казок, мультфільмів, художніх творів; розповідати про свої переживання, настрій, бажання, плани, думки; висловлюватися чітко й зрозуміло; вдаватися до делікатної корекції мовлення людей, що навколо та самокорекції; формувати уявлення про літературне мовлення, діалект, індивідуальні особливості мовлення; вправляти в комунікативній спрямованості на партнера по спілкуванню тощо [1].

Отже, в чинних програмах чітко визначено завдання з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку, кожна з них має свої акценти щодо мовленнєвого розвитку дошкільників.

Наступним кроком було визначення уявлень вихователів про зміст мовленнєвої компетентності та шляхи її формування в дітей старшого дошкільного віку. Педагогам закладу дошкільної освіти було запропоновано дати відповіді на запитання анкети (додаток А)

Першим запитанням ми намагалися з'ясувати, чи розуміють вихователі поняття «мовленнєва компетентність». Аналіз відповідей засвідчив, що 87% вихователів розуміють поняття «мовленнєва компетентність» як вміння дитини правильно і влучно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо). 13% зазначили, що мовленнєва компетентність – це здатність дитини продукувати свої думки, послуговуючись як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи), інтонаційними засобами виразності мовлення.

Із відповідей на запитання «Які форми і методи ви використовуєте з метою формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності?» з'ясовано, що 89% педагогів у процесі формування мовленнєвої компетентності поєднують наочні (спостереження, екскурсії, розглядання предметів, картин і картинок) і словесні методи (читання художніх творів, бесіди, розповіді), які доповнюють один одного і сприяють закріпленню здобутого досвіду мовленнєвого спілкування. 58% опитаних визначили провідною формою формування мовленнєвої компетентності дошкільників саме спеціально організовану освітню діяльність, а 42% педагогів зазначили, що мовленнєве зростання дитини відбувається постійно, в усіх формах її взаємодії з однолітками та оточуючим довкіллям.

На запитання «Чи використовуєте на заняттях з розвитку мовлення інноваційні технології?» були отримані відповіді, які засвідчили, що 42% вихователів використовують інноваційні технології для роботи з дітьми, проте

лише 14% роблять це систематично. 58% майже не використовують інноваційні технології у своїй роботі.

На запитання «Які саме інноваційні технології з метою формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності ви використовуєте?» ми отримали інформацію, що 68% педагогів надають перевагу лише традиційній методиці, 32% респондентів використовують інноваційні технології у своїй роботі з дітьми (логічні блоки Дьенеша, палички Кюізенера, розвивальні ігри В'ячеслава Воскобовича, Lego-конструювання), лише 14% опитаних використовують мнемо та коректурні таблиці.

На запитання «Чи погоджуєтеся з тим, що інноваційні технології позитивно впливають на освітню взаємодію дорослого і дитини?» 64% педагогів відповіли, що погоджуються з даним твердженням, 28% не погодилися з даним твердженням, 8% не замислювалися над даним питанням через відсутність професійного досвіду.

Із відповідей на наступне запитання ми з'ясували, що лише 14% педагогів використовують мнемоніку з метою формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності.

На запитання «Чи маєте Ви необхідну методичну базу для формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності за допомогою мнемотехніки та коректурних таблиць Н. Гавриш?» 56% вважають, що навчальний заклад недостатньо забезпечений методичною базою, 44% не замислювалися над цим питанням через відсутність потреби саме в цих дидактичних засобах.

Відповідаючи на питання «У чому Ви вбачаєте складність використання мнемотехніки в роботі з старшими дошкільниками?» педагоги мали можливість обрати декілька варіантів відповіді: 86% вказали на те, що діти не вміють користуватись мнемотаблицями; 67% - діти не можуть сформулювати речення за допомогою мнемодоріжки; 54% - діти не виявляють зацікавленості до

пропонованих мнемотаблиць; 34% - низький рівень мовленнєвої культури дітей цього віку; 14% - низький рівень мовленнєвого розвитку дітей; 86% - недостатня методична підготовленість педагогів; 14% взагалі не вбачають складності.

Аналіз перспективних та календарних планів навчально-виховної роботи вихователів свідчить, що вихователі закладу дошкільної освіти з метою формування мовленнєвої компетентності використовують мовленнєві вправи з використанням різних інтерактивних методів: мікрофон, дебати, удвох, снігова куля, синтез думок, коло ідей, загальний проект, асоціативна квітка (*додаток Б*).

Такі вправи проводять не лише на заняттях, а й під час різних режимних процесів. Ігрова форма спонукає дітей до активності та мовленнєвої діяльності, дає змогу створити умови, за яких старші дошкільники швидко набувають необхідного досвіду комунікативної взаємодії.

Для реалізації завдань з розвитку мовленнєвої компетентності, педагоги планували складання різних типів розповідей: описових, розповідей-роздумів, розповідей на основі власного досвіду, розповідей за планом вихователя, вигадування кінцівки оповідання, розпочатого вихователем. Крім того заплановано: коментування поведінки героїв казок, персонажів дитячих творів; бесіди на теми: «У країні ввічливості», «Мій улюблений герой», ігри-драматизації за казками «Теремок», «Колобок», «Рукавичка» тощо.

Що стосується засобів формування мовленнєвої компетентності, то можна відмітити, що частіше вихователі використовують сюжетні картинки, дитячі художні твори (72% планів). Серед інших засобів – природа, дитячі телепрограми, мультфільми. Частіше за інші види роботи педагоги пропонують дітям по-новому закінчити знайому їм казку або скласти розповідь за сюжетними картинками.

Отже, аналіз планів засвідчив, що в них недостатньо передбачено роботи з формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників засобом інноваційних технологій, зокрема мнемо та коректурних таблиць.

На констатувальному етапі дослідження нами також було виявлено рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

Для проведення констатувального етапу дослідження були визначені критерії з показниками:

Емоційно-ціннісний критерій з показниками: виявляє інтерес до оволодіння надбаннями української культури в її етнічному різноманітті; отримує задоволення від відчуття краси української мови; коректно виявляє власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та корегує його залежно від ситуації спілкування.

Когнітивний критерій з показниками: знає та називає ознаки, якості, властивості предметів, явища, події; у словнику наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, синоніми, антоніми епітети; має елементарні знання норм культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо).

Діяльнісний критерій з показниками: ефективно спілкується українською мовою, свідомо намагається говорити виразно і правильно, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови; вживає всі частини мови, граматичні категорії, різні за складністю типи речень, узгоджує слова у словосполученнях і реченнях згідно з мовними нормами; користується нормами культури мовлення у процесі спілкування.

На основі вищезазначених критеріїв і показників було визначено три рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький.

Високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності характерний для дітей старшого дошкільного віку, які проявляють інтерес до надбань української культури в її етнічному різноманітті; отримують задоволення від відчуття краси української мови; коректно виявляють власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та корегують його залежно від ситуації спілкування;

знають та називають ознаки, якості, властивості предметів, явища, події; в їх словнику наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, синоніми, антоніми епітети, які вони і використовують у процесі спілкування; вони мають елементарні знання про норми культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо) та користуються ними у процесі спілкування; на належному рівні спілкуються українською мовою, свідомо намагаються говорити виразно і правильно, чітко промовляють звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови.

Середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності характерний для дітей старшого дошкільного віку, які не завжди проявляють інтерес до надбань української культури в її етнічному різноманітті; не завжди отримують задоволення від відчуття краси української мови; не завжди коректно виявляють власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та інколи виникають труднощі у корегуванні його залежно від ситуації спілкування; інколи виникають труднощі у знанні та називанні ознак, якостей, властивостей предметів, явищ, подій; у їх словнику не завжди наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, синоніми, антоніми епітети, інколи виникають труднощі під час їх використання у процесі спілкування; вони мають недостатньо елементарних знань про норми культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо), а тому інколи виникають труднощі у користуванні ними у процесі спілкування; інколи у них виникають труднощі під час спілкування українською мовою, вони свідомо намагаються говорити виразно і правильно, чітко промовляти звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови, але інколи виникають труднощі.

Низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності характерний для дітей старшого дошкільного віку, які майже не проявляють інтересу до надбань української культури в її етнічному різноманітті; не отримують задоволення від

відчуття краси української мови; не виявляють власного емоційного ставлення до предмета розмови і співрозмовника та не можуть корегувати його залежно від ситуації спілкування; в них виникають значні труднощі при називанні ознак, якостей, властивостей предметів, явищ, подій; у їх словнику інколи наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, синоніми, антоніми епітети, виникають значні труднощі під час їх використання у процесі спілкування; вони майже не володіють елементарними знаннями про норми культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо), а тому виникають труднощі у користуванні ними у процесі спілкування; виникають труднощі під час спілкування українською мовою, вони не можуть говорити виразно і правильно, чітко промовляти звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови.

До кожного із критеріїв нами було дібрано низку експериментальних методик, які пропонувалися дітям в індивідуальній бесіді і на групових заняттях.

Емоційно-ціннісний критерій

Перша серія завдань констатувального етапу експерименту була присвячена з'ясуванню інтересу до оволодіння надбаннями української культури в її етнічному різноманітті; з'ясування чи отримує задоволення від відчуття краси української мови; чи коректно виявляє власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та корегує його залежно від ситуації спілкування.

З метою виявлення інтересу дітей до оволодіння надбаннями української культури в її етнічному різноманітті ми в музеї «Народної іграшки» закладу провели ігрову ситуацію «Я екскурсовод».

Як засвідчують отримані результати, діти, віднесені до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (19% дітей експериментальної та 25% дітей контрольної груп) Світланка П., Макар В., та Жасмін Б. з КГ та Марк М., Маргарита Д., Оля Л., Олег К. та з ЕГ були активними та проявляли інтерес до надбань української культури в її етнічному різноманітті.

50% дітей експериментальної та 56% контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Оксанка К., Уляна П., Мишко В., та Дмитро П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б., Максим Г., Тарас П., Віка Х., Ліза К., Єва Л. з ЕГ не завжди проявляли інтерес до надбань української культури в її етнічному різноманітті.

31% дітей експериментальної та 19% контрольної групи показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Роман К., Світланка О., Назар П., з КГ та Макар В., Михайло В., Злата Л., Ліза Р., Тоня Ш. з ЕГ майже не проявляли інтересу до надбань української культури в її етнічному різноманітті, швидко втомлювались та легко відволікались.

З метою з'ясування чи отримують діти задоволення від відчуття краси української мови ми запропонували дітям прослухати літературні твори і визначати ті, які їм найбільше припали до душі.

Ми читали дітям оповідання В. Сухомлинського «Чому дідусь такий добрий сьогодні», «Ліхтарник». *(Додаток В)*

Як засвідчують отримані результати, діти, віднесені до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (19% дітей експериментальної та 22% контрольної груп) отримали задоволення від прослуховування творів українською мовою (Світланка П., Макар В., Жасмін Б. з КГ та Марк М., Маргарита Д., Олег К. з ЕГ). Вони із захопленням слухали твори, а після прослуховування в них виникали запитання за змістом творів, щодо їх персонажів.

62% дітей експериментальної та 45% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Діти, віднесені до цього рівня, не завжди демонстрували задоволення від відчуття краси української мови під час прослуховування оповідань В. Сухомлинського. Інколи були неуважними. Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Мишко В., Дмитро П., Оксанка К. та Уляна П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б., Максим Г.,

Тарас П., Ліза К. з ЕГ були емоційні та зацікавлені, вони із задоволенням сприймали звучання літературних творів, могли визначитися із власними уподобаннями, проте були мало активними та потребували мовленнєвої стимуляції педагога.

19% дітей експериментальної та 33% дітей контрольної груп показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Вони були пасивними слухачами (Роман К., Світланка О., Ліза Р. з КГ та Макар В., Михайло В., Злата Л., Аня К. з КГ).

З метою з'ясувати чи коректно діти виявляють власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та корегують його залежно від ситуації спілкування ми зачитали оповідання В. Сухомлинського «Книга й цукерки» та поставили дітям запитання «А як вчинив би ти? Чому?». Діти мали визначитися із власним ставленням до ситуації та вказати на свої дії. *(Додаток Г).*

Як засвідчують отримані результати, діти, віднесені до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (13% дітей експериментальної та 19% контрольної груп) коректно виявляли власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та корегували його залежно від ситуації спілкування. Світланка П., Макар В., з КГ та Марк М., Маргарита Д. з ЕГ легко оцінювали почуте та могли прокоментувати та вказати власне емоційне ставлення до почутого. Наприклад, *Світланка П. з КГ відповіла, що їй дуже сподобалося оповідання В. Сухомлинського, воно в неї викликало позитивні емоції. Дівчинка сказала про те, що на місці героя цього оповідання купила б книгу, бо дуже любить читати, дізнаватися кожного разу щось нове. Вона додала, що цукерки також любить, проте їх з'їси і не має, а книжку можна читати безліч разів. Макар В. з ЕГ сказав, що оповідання цікаве, чує його в перший раз. На місці героя він би купив собі іграшку, нову машинку, бо не дуже любить книги. Та й додав, що в оповіданні і мама казала хлопчикам, що можна купити іграшку.*

58% дітей експериментальної та 37% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Діти, віднесені до цього рівня, виявляли емоційне ставлення до почутого лише після уточнюючих запитань дорослого, були невпевнені та мали труднощі під час корегування ходу власних думок. Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Оксанка К. та Уляна П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б., Максим Г., Тарас П., Оля Л. з ЕГ не завжди коректно виявляли власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та інколи мали труднощі у ситуації спілкування. Наприклад, *Оксанка К. з КГ не могла чітко висловити своє емоційне ставлення до почутого. Лише після запитань вихователя, відповіла, що оповідання нормальне. А сама б на місці героїв купила собі багато цукерок, бо вони дуже смачні. Тарас П. з ЕГ сказав, що оповідання цікаве, мабуть, проте навіть купляти книгу не зрозумів. Він би купив цукерки та поділився з усіма присутніми.*

29% дітей експериментальної та 44% дітей контрольної груп показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Роман К., Світланка О., Назар П., Ліза Р. з КГ та Макар В., Михайло В., Злата Л., Аня К. не проявляли інтересу до змісту оповідань, вони не змогли відповісти самостійно на запитання. Діти лише здвигали плечима або просто мовчали, не розуміючи, нас.

Кількісні результати виконання дітьми завдань за **емоційно-ціннісним** критерієм подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку за емоційно-ціннісним критерієм

Група	Рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	17%	57%	26%
КГ	22%	46%	32%

Як засвідчують результати виконання низки завдань за емоційно-ціннісним критерієм 17% дітей експериментальної та 22% дітей контрольної груп успішно виконали завдання, проявляли інтерес до надбань української культури в її етнічному різноманітті, отримували задоволення від відчуття краси української мови, коректно виявляли власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та корегували його залежно від ситуації спілкування.

57% дітей експериментальної та 46% дітей контрольної груп не завжди проявляли інтерес до надбань української культури в її етнічному різноманітті, не завжди отримували задоволення від відчуття краси української мови, не завжди коректно виявляли власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та інколи в них виникали труднощі у корегуванні його залежно від ситуації спілкування.

26% дітей експериментальної та 32% дітей контрольної груп майже не проявляли інтересу до надбань української культури в її етнічному різноманітті, не отримували задоволення від відчуття краси української мови, не виявляли власного емоційного ставлення до предмета розмови і співрозмовника та не могли корегувати його залежно від ситуації спілкування.

Когнітивний критерій

Друга серія завдань констатувального етапу експерименту була спрямована на з'ясування наявності в дітей збалансованого запасу слів із різних освітніх напрямів, що дає змогу добирати найбільш точні слова для називання ознак, якостей, властивостей предметів, явищ, подій; наявності у словнику всіх частин мови, різного типу творення, слів різної складності, синонімів, антонімів, епітетів; наявності елементарних знань норм культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо).

З метою з'ясування чи діти знають та називають ознаки, якості, властивості предметів ми запропонували їм дидактичну гру «Опиши предмет».

Ми пропонували дітям відповісти на запитання: *Назви предмет? Який він? Для чого потрібен?*



Як засвідчують отримані результати, діти, віднесені до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (19% дітей експериментальної та 33% дітей контрольної груп) аналізують предмет, усвідомлено виділяють різні сторони та якості, властивості, ознаки предметів (Світланка П., Макар В., та Жасмін Б. з КГ та Марк М., Маргарита Д. з ЕГ). Так, *Макар В. з КГ чітко сказав, що на картинці зображений олівець, він дерев'яний, гострий, синього кольору, використовується для малювання, розфарбовування малюнків. Маргарита Д. з ЕГ назвала, що на малюнку зображено банан, він жовтого кольору, м'який, смачний, його вживають в їжу.*

56% дітей експериментальної та 50% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Діти, віднесені до цього рівня, описували предмети, проте потребували підтримки дорослого, в них виникали незначні труднощі під час виділення та називання самостійно ознак, якостей, властивостей предметів (Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Оксанка К. та Уляна П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б.,

Максим Г., Тарас П., Оля Л. з ЕГ). Наприклад, *Софія Ч. з КГ сказала, що на малюнку зображено стіл, він дерев'яний, коричневого кольору. Проте на запитання: для чого стіл використовується, змогла відповісти лише за допомогою вихователя. Іван Л. назвав, сказав, що на картинці зображений олівець, синього кольору, використовується для малювання.*

25% дітей експериментальної та 17% дітей контрольної груп показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. У Романа К., Світланки О. з КГ та Макара В., Михайло В., Злати Л. з ЕГ виникали значні труднощі під час визначення ознак предметів, лише за допомогою вихователя вони змогли виконати завдання. Наприклад, *Роман К. з КГ знав, що на малюнку зображена лисиця, водночас яка вона і що вона робить сказати не зміг. Михайло В. з ЕГ назвав, що на малюнку зображений стіл, проте на запитання Якого він кольору? Для чого потрібен стіл? хлопчик не відповів.*

З метою з'ясування чи у словнику дитини наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, синоніми, антоніми, епітети була проведена дидактична гра «Роздивись та скажи».

Ми запропонували дітям відповісти на запитання до картинки. *Хто зображений на малюнку? Який він? Що робить клоун? Чим жонглює? Якими кульками? Якого кольору його одяг? Де знаходиться клоун? Назвіть слово, протилежне до слова веселий?*



Як засвідчують отримані результати, в дітей, віднесених до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (31% дітей експериментальної та 40% дітей контрольної груп), в словнику наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, синоніми, антоніми, які вони і використовують у процесі спілкування (Світланка П., Макар В., Мишко В., Жасмін Б. з КГ та Марк М., Маргарита Д., Оля Л., Олег К., Ліза К. з ЕГ). Наприклад, *Макар В. з КГ* відповів, що на малюнку зображений веселий клоун, який жонглює різнокольоровими кульками. Він одягнений у костюм синьо-жовтого кольору та знаходиться на галявині біля цирку. *Макар* відразу назвав протилежне слово до слова веселий і додав, що сумних клоунів не буває. *Маргаритка Д.* відповіла, що на малюнку зображений усміхнений клоун з оранжевим волоссям та великими очима. Він жонглює кульками різного кольору, також кульки мають різні візерунки. Клоун стоїть на зеленій галявині. А одягнений у костюм кольору нашого прапора.

55% дітей експериментальної та 41% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. У словнику Маринки Л., Софії Ч., Вероніки З., Івана Г., Оксанки К. та Улянки П. з КГ та Івана Л., Макара Н., Марка Б., Максима Г., Тараса П., Олі Л. з ЕГ не завжди наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності,

синоніми, антоніми, інколи вони мали труднощі під час їх використання у процесі спілкування. Наприклад, Улянка П. з КГ відповіла, що на малюнку зображений клоун. Він гарний, одягнений у костюм синього та жовтого кольору. Улянка мала труднощі з питанням «Що робить клоун?», проте чітко відповіла, що кульки – різнокольорові. Найбільше, їй сподобалася фіолетова з жовтими зірочками. Та додала, що клоун стоїть на траві. Оля Л. з ЕГ відповіла, що на малюнку зображений клоун. Він смішний, у нього гарні червоні тапочки та костюм жовтого та синього кольору. Клоун підкидає кульки, зелену, жовту в краплинку, фіолетову з зірками, розову та червону. Клоун стоїть на траві, біля доріжки.

14% дітей експериментальної та 19% дітей контрольної груп показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. У словнику Романа К., Світланки О. з КГ та Макара В., Михайла В., Злати Л. інколи були наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності. Їм складно було сформулювати з ними речення. Діти не змогли підібрати синоніми, антоніми під час виконання завдання. Наприклад, Роман К. з КГ відповів: *Це клоун. Він веселий. У нього жовтий і синій кольори. Він підкидає кульки. Клоун на траві, стоїть. Підібрати антонім до слова веселий не зміг.* Злата Л. з ЕГ сказала: *Це клоун. У нього жовто-синій костюм. У нього є кульки. Він їх кидає. Вони різні.*

З метою з'ясування чи дитина має елементарні знання про норми культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, компліменти тощо) ми запропонували розглянути сюжетну ілюстрацію з певною ситуацією та пропонували дітям уявити себе на місці цих героїв і від їх імені звернутися до мами, дівчинки, хлопчика з різним проханням чи побажанням.



Як засвідчують отримані результати, діти, віднесені до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (13% дітей експериментальної та 35% дітей контрольної груп), Світланка П., Макар В., та Жасмін Б. з КГ та Марк М., Маргарита Д., Оля Л., Олег К. з ЕГ мають елементарні знання про норми культури мовлення (привітання, прохання, подяка, компліменти тощо).

Наприклад, *Жасмін Б. з КГ запропонувала наступний діалог:*

Мама: - Марійка, помий морквинку, будь ласка.

Дівчинка: - Добре мамо, я швидко! Матусю, візьми, будь ласка, чисту морквинку.

Маргарита Д. з ЕГ склала такі речення:

Дівчинка звернулася до матері: Мамо, у тебе так гарно виходить різати капусту. Навчи і мене, будь ласка?

Хлопчик запитав : Мамо, я вже помив овочі. Що мені ще зробити?

Оля Л. склала такий діалог:

Дівчинка: - Мамо, привіт! Що ми сьогодні будемо готувати на обід?

Мама: - Борщ. Допоможеш мені?

Дівчинка: - Так матусю, залюбки.

Мама: - Дякую, донечко.

75% дітей експериментальної та 40% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Оксанка К. та Уляна П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б., Максим Г., Тарас П., Оля Л. з ЕГ мають недостатньо елементарних знань про норми культури мовлення, а тому в них інколи виникали труднощі у користуванні ними у процесі спілкування.

Наприклад, *Іван Г. з КГ запропонував таке речення: Мама: Доцю, допомож мені, будь ласка, готувати обід.*

Вероніка З. з КГ сказала наступне речення: Хлопчик: Мамо, я приніс овочі. Допомож мені, їх покласти. Після нашого втручання, додала «будь ласка».

Максим Г. запропонував такий діалог:

Мама: - Оля, що нам ще потрібно для нашого борщу?

Дівчинка: - Морква.

Мама:- Подай мені її, будь ласка.

12% дітей експериментальної та 25% дітей контрольної груп показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Роман К., Світланка О. з КГ та Макар В., Михайло В., Злата Л. з ЕГ майже не володіють елементарними знаннями про норми культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, компліменти тощо), а тому мали труднощі у користуванні ними у процесі спілкування. Наприклад, *Роман К. з КГ сказав лише, що на малюнку зображені діти та жінка. Жінка ріже капусту, у дівчинки в руках овочі. Виконати запропоноване завдання він не зміг. Світланка О. взагалі відмовилася відповідати. Злата Л. з ЕГ відповіла, невпевнено, проте запропонувала наступне речення: дівчинка мамі: Мамо на моркву.*

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

Таблиця 2.2

Рівні сформованості мовленнєвої компетентності
в дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм

Група	Рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	21%	62%	17%
КГ	36%	44%	20%

Як засвідчують результати виконання цих завдань 21% дітей експериментальної та 36% дітей контрольної груп успішно виконали завдання, вони мають багатий лексичний запас, яким і послуговуються під час описування предметів, у словнику наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, синоніми, антоніми епітети, мають елементарні знання норм культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо).

62% дітей експериментальної та 44% дітей контрольної груп відповідають невпевнено, але правильно, потребують підтримки вихователя. Інколи в них виникали труднощі у знанні та називанні ознак, якостей, властивостей предметів, явищ, подій, у їх словнику не завжди наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, синоніми, антоніми епітети, інколи виникали труднощі під час їх використання у процесі спілкування, вони мають недостатньо елементарних знань про норми культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо), а тому інколи у них виникають труднощі у користуванні ними у процесі спілкування.

У 17% дітей експериментальної та 20% дітей контрольної груп виникали значні труднощі при називанні ознак, якостей, властивостей предметів, явищ, подій, в їх словнику інколи наявні слова всіх частин мови, різного типу творення,

слова різної складності, синоніми, антоніми епітети, тому в них виникали значні труднощі під час їх використання у процесі спілкування, вони майже не володіють елементарними знаннями про норми культури мовлення (привітання, прохання, вибачення, подяка, комплімент тощо), а тому виникали труднощі у користуванні ними у процесі спілкування.

Діяльнісний критерій

Завдання третьої серії констатувального етапу експерименту передбачали виявити вміння старших дошкільників говорити виразно і правильно, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови; вживати всі частини мови, граматичні категорії, різні за складністю типи речень; користується нормами культури мовлення у процесі спілкування, може складати сюжетну розповідь.

З метою з'ясування чи дитина вміє говорити виразно і правильно, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови ми запропонували вправу *«Впізнай, хто сказав і повтори»*, для її проведення використали ілюстрації до дитячих художніх творів (українські народні казки *«Колосок»*, *«Сонце, мороз і вітер»*, вірш П. Воронька *«Оленка маленька»*, казка І. Андрусика *«Казочка про зайчикову знахідку»*).

Ми пропонували дітям розглянути ілюстрації до художніх творів, зачитували уривки з цих творів. Після цього за ширмою вимовляли репліки будь-якого персонажа, зображеного на ілюстрації, дитина мала впізнати, хто це сказав, і повторити цю репліку чітко її промовляючи.

Як засвідчують отримані результати, діти, віднесені до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (17% дітей експериментальної та 19% контрольної груп): ефективно спілкуються українською мовою, свідомо намагаються говорити виразно і правильно, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови (Світланка П., Макар В., та Жасмін Б. з КГ та Марк М., Маргарита Д. з ЕГ). Наприклад, *Макар В. з КГ відразу*

відповів, що слова «Я його заморожу» належать Морозу з казки «Мороз, вітер та сонце» і чітко та виразно їх повторив. Маргарита Д. з ЕГ виразно, правильно повторила репліку «Не зможеш мене наздогнати. Лапки у мене прудкі – не загину» та чітко відповіла, що вона належить зайчику з казки І. Андрусяка «Казочка про зайчикову знахідку».

58% дітей експериментальної та 44% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Діти, віднесені до цього рівня, потребували мовленнєвої стимуляції педагога, їм було важко вимовляти певні звуки та слова відповідно до орфоепічних норм української мови (Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Оксанка К. та Уляна П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б., Максим Г., Тарас П., Оля Л. з ЕГ). Наприклад, Оксанка К. з КГ відповіла, що репліка «Чому в тебе очі такі голубенькі?» з вірша про Оленку, проте автора вірша не назвала. Саме речення повторила не впевнено, мала труднощі зі словом «голубенькі» - не чітко промовляла звуки, чулося слово «голубинькі». Марк Б. з ЕГ відповів, що діалог: «А хто молотитиме? - питається півник. - Не я! - одказує одне мишеня. - Не я! - каже й друге мишеня» з казки «Колосок». При повторі речення припустився декількох помилок: «Хто молотиме – питав півень. – Не я! – сказало мишиня. – І не я! – сказало мишиня».

25% дітей експериментальної та 37% дітей контрольної груп показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Роман К., Світланка О. з КГ та Макар В., Михайло В., Злата Л. не могли говорити виразно і правильно, чітко промовляти звуки. Наприклад, Роман К. з КГ не міг сказати чиї це слова «Зайчику милий, а покажи-но, де твої крила?» та повторити їх виразно і правильно не міг, у нього вийшло наступне: «Зайчик, де крила». Михайло В. з ЕГ не міг чітко та правильно повторити фразу «Що збуся Оленка, - Оленки маленькі усі», він повторював по слову за вихователем, тихо, невпевнено, ковтаючи слова та звуки.

З метою з'ясування чи дитина вживає всі частини мови, граматичні категорії, різні за складністю типи речень ми запропонували їм скласти речення за картинками.





Як засвідчують отримані результати, діти, віднесені до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (19% дітей експериментальної та 13% контрольної груп): чітко і правильно вживали слова всіх частин мови, граматичні категорії, різні за складністю типи речень, узгоджували слова у словосполученнях і реченнях згідно з мовними нормами (Світланка П., Макар В., та Жасмін Б. з КГ та Марк М., Маргарита Д. з ЕГ). Наприклад, *Світлана П. з КГ склала такі речення: Хлопчик чистить зуби. Мама читає цікаву книжку дітям. Максим допомагає матері прибирати, щоб у кімнаті було чисто. Діти посадили дерево. Жасмін Б. з КГ, у свою чергу, запропонувала такі речення: Мама та діти читають нове оповідання. Марійка снідає смачною вівсяною кашою. Дівчатка прибирають сміття у чорний пакет. Макар В. з ЕГ склав наступні речення: Іван та Марк збирали сміття, щоб було чисто. Хлопчик допомагає мамі прасувати речі. Матуся готує смачний обід. Маргарита Д. з ЕГ склала такі речення: Дівчинка старанно застеляє своє ліжко. Мама миє брудний посуд після сніданку.*

48% дітей експериментальної та 44% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Діти, віднесені до цього рівня, потребували мовленнєвої стимуляції педагога, у їх словнику не завжди наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності; виникали незначні труднощі під час поєднання слів у речення та побудови поширених речень (Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Оксанка К. та Уляна П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б., Максим Г., Тарас П., Оля Л. з ЕГ). Наприклад, *Маринка Л. з КГ склала такі речення: Діти прибирали сміття. Дівчинка чистила зуби. Іван Г. з КГ. : Дівчинка снідала. Макар Н. з ЕГ: Хлопці підняли сміття. Хлопчик та мама прибирають. Максим Г. з ЕГ: Мама готувала їжу. Дівчинка застеляла ліжко.*

33% дітей експериментальної та 43% дітей контрольної груп показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Роман К., Світланка О. з КГ та Макар В., Михайло В., Злата Л. з ЕГ потребували постійної мовленнєвої стимуляції педагога, у їх словнику майже не наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, в них виникали значні труднощі під час поєднання слів у речення та побудови поширених речень. Наприклад, *Світланка О. з КГ склала такі речення: Сміття хлопці піднімали. Дівчинка їла сніданок. Діти копали дерево. Роман К. взагалі відмовився відповідати. Злата Л. з ЕГ склала такі речення : Мила посуд. Чистити зуби. Михайло В. не міг скласти жодного речення, відповідав лише: Дівчинка. Їла; Дерево. Лопата. Діти.*

З метою з'ясування чи дитина може скласти сюжетну розповідь ми запропонували скласти сюжетну розповідь за картинкою із використанням реплік.



Як засвідчують отримані результати, в дітей, віднесених до високого рівня сформованості мовленнєвої компетентності (21% дітей експериментальної та 19% дітей контрольної груп) (Світланка П., Макар В., та Жасмін Б. з КГ та Марк М., Маргарита Д. з ЕГ), не виникало труднощів під час складання розповіді. Так, Макар В. з КГ склав таку розповідь: *Дівчинка поливає колочі квіти, їй у цьому допомагає собачка. Потім вони пішли на вулицю гуляти та знайшли колочий куцик. Дівчинка вирішила полити його та побігла за лійкою з водою до дому. Коли поливала, вона побачила, що це їжачок. Собачка дуже здивувалася. Маргарита Д. з ЕГ склала таку розповідь: Дівчинка у кімнаті разом з собачкою поливала кактуси. Це їй улюблені квіти. Була сонячна погода і дівчинка зі своїм другом пішли гуляти. Дівчинка стрибала на скакалці і побачила колочу квітку. Вона вирішила полити її та пішла по лійку. Почавши поливати, вона здивувалася, бо квітка перетворилася на їжачка.*

38% дітей експериментальної та 41% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Діти, віднесені до цього рівня, потребували мовленнєвої стимуляції педагога. (Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Оксанка К. та Уляна П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б., Максим Г., Тарас П., Оля Л. з ЕГ). Наприклад, *Маринка Л. склала таку розповідь: Дівчинка поливала квіти. З нею був собака. Вони пішли гуляти і побачили щось з колючками. Дівчинка подумала, що це квітка. І прибігла з лійкою. Коли полила, побачила їжака. Макар Н. з ЕГ склав наступну розповідь: Дівчинка в кімнаті поливала. Потім пішла на вулицю гуляти. Вона пригала на скакалці. Дівчинка щось знайшла у траві. Вона думала, що це кактус. Побігла по лійку. Дівчинка полила кактус. А okazaвся їжачок.*

41% дітей експериментальної та 40% дітей контрольної груп показали низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Вони були пасивними (Роман К., Світланка О., Назар П., Ліза Р., Тоня Ш., Дмитро П. з КГ та Макар В., Михайло В., Злата Л., Аня К., Єва Л., Ліза К. з ЕГ.). Наприклад, *Роман К. сказав: Дівчинка поливає. Ще є собака. Вони побачили (він мав труднощі і нічого більше не міг сказати, лише після нашого втручання додав «Їжака»).* *Світланка О. взагалі відмовилася відповідати. Михайло В. з ЕГ сказав: дівчинка і собака, квіти поливає. Вони щось знайшли. Тут вони біжуть. На останній картинці Михайло засміявся і відповів смішний їжак.*

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

Таблиця 2.3

Рівні сформованості мовленнєвої компетентності
в дітей старшого дошкільного віку за діяльнісним критерієм

Група	Рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	19%	48%	33%
КГ	17%	43%	40%

Як засвідчують результати виконання цих завдань, 19% дітей експериментальної та 17% дітей контрольної груп виконали їх без труднощів, вони добре спілкуються українською мовою, намагаються говорити виразно і правильно, чітко промовляють звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови, вживають всі частини мови, граматичні категорії, різні за складністю типи речень, складають сюжетні розповіді без допомоги вихователя.

48% дітей експериментальної та 43% дітей контрольної груп потребують незначної підтримки вихователя, у них інколи виникали труднощі у правильній вимові деяких звуків та слів відповідно до орфоепічних норм української мови, у їх словнику не завжди були наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слова різної складності, виникали незначні труднощі під час поєднання слів у речення та побудови поширених речень.

33% дітей експериментальної та 40% дітей контрольної груп були пасивними, потребували постійної допомоги дорослого, в них виникали труднощі під час спілкування українською мовою, вони не можуть говорити виразно і правильно, чітко промовляти звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови.

Отже, за допомогою обраних методик ми ретельно зібрали попередні відомості, вивчили та проаналізували отриманий емпіричний матеріал щодо сформованості мовленнєвої компетентності в старших дошкільників за всіма

критеріями в обох групах. Підсумовуючи результати виконання дітьми низки експериментальних завдань, було визначено загальний рівень сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку. Результати виконання завдань за всіма критеріями констатувального етапу експерименту представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку експериментальної і контрольної груп (констатувальний етап %)

Група	Рівні сформованості мовленнєвої компетентності			
	Високий	Середній	Низький	Критерії
ЕГ	17	57	26	емоційно-ціннісний
	21	62	17	когнітивний
	19	48	33	діяльнісний
	19	56	25	середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності
КГ	22	46	32	емоційно-ціннісний
	36	44	20	когнітивний
	17	43	40	діяльнісний
	25	44	31	середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності

Як засвідчують результати виконання завдань, високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності продемонстрували 19% дітей експериментальної та 25% дітей контрольної груп. При виконанні завдань діти чітко і правильно відповідали на питання вихователя. Світланка П., Макар В., та Жасмін Б. з КГ та

Марк М., Маргарита Д., Олег К, Оля Л. з ЕГ самостійно формулювали відповіді, будували речення, вони творчо мислять, мають багатий лексичний запас, самостійно виконують завдання, активно експериментують зі словами та з задоволенням включаються в творчу мовленнєву діяльність, правильно вживають відповідні закінчення, легко відмінюють слова, правильно утворюють слова, узгоджують їх уроді, числі й відмінку.

56% дітей експериментальної та 44% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Діти загальноправильно виконали завдання, проте інколи потребували допомоги вихователя. Маринка Л., Софія Ч., Вероніка З., Іван Г., Оксанка К., Мишко В., Діма П., Тоня Ш., Улянка П. з КГ та Іван Л., Макар Н., Марк Б., Максим Г., Тарас П., Віка Х., Ліза К. з ЕГ виявляли ініціативу лише при нагадуванні вихователя, мали труднощі у висловлюванні своєї думки, інколи припускалися граматичних помилок, розуміли значення більшості висловів, проте чітко висловити свою думку їм інколи було важко.

Низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності продемонстрували 25% дітей експериментальної та 31% дітей контрольної груп. Діти не могли виконати самостійно жодного завдання без допомоги дорослого. Роман К., Світланка О., Назар П., Ліза Р. з КГ та Макар В., Михайло В., Аня К., Злата Л., Єва Л. з ЕГ зовсім не проявляли ініціативи при виконанні завдань та мали труднощі зі звуковимовою.

Отже, результати проведеного констатувального етапу дослідження свідчать про те, що існує потреба в розробці системи роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій, зокрема використанням мнемотаблиць та коректурних таблиць.

2.2. Система роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій

Аналіз актуальних аспектів теорії виявив, що процес формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників може бути більш ефективним, якщо розробити й апробувати систему роботи з використанням інноваційних технологій.

На початку дослідження ми припустили, що формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку буде більш ефективним, якщо при організації освітнього процесу з даного напрямку використовувати інноваційні технології, а саме: коректурні та мнемо таблиці, які максимально унаочнюють процес пізнання та сприяють засвоєнню дітьми життєвих уявлень і абстрактних знань (чуттєве сприймання очевидних ознак, властивостей предметів, явищ, актуалізація раніше сформованих уявлень, організація розумової діяльності, спрямованої на виділення істотних ознак, узагальнення і словесного визначення суті поняття, позначення його відповідним терміном, організація закріплення і застосування засвоєного поняття у подібних і нових ситуаціях). Тож другий етап дослідження (формувальний) передбачав реалізацію системи роботи з формування мовленнєвої компетентності засобом інноваційних технологій в експериментальній групі «Вербичка».

У процесі освітньої взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку експериментальної групи «Вербичка» ми дотримувалися дидактичних принципів та умов включення роботи з мнемо та коректурними таблицями Н. Гавриш у різноманітні види дитячої діяльності; залучення членів родини у системі оф-лайн і онлайн.

Головним у процесі реалізації системи роботи з формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників був принцип проблематизації інформаційного поля заняття. Ми не розкривали перед дошкільниками істину в

готовому вигляді, а лише створювали умови, за яких вони вчилися знаходити її самостійно.

З урахуванням принципів доступності, послідовності, системності нами був розширений план освітньої роботи з формування мовленнєвої компетентності в експериментальній групі «Вербичка» додатковими формами роботи з використанням мнемо та коректурних таблиць Н. Гавриш. Розширений зміст роботи передбачав взаємодію усіх учасників освітнього процесу - педагогів, дітей, батьків (таблиця 2.5).

Таблиця 2.5

План освітньої роботи з формування мовленнєвої компетентності в дітей експериментальної групи «Вербичка»

Тема тижня	Учасники освітнього процесу		
	Педагоги		Батьки
	Заняття	Індивідуальна та підгрупова робота протягом дня	
Осінь по землі крокує, смачні подарунки людям дарує	Тема заняття: «Осінні розваги» Додатковий матеріал: мнемотаблиця до вірша К.Прелісної «Осіній дощик».	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2.Закріплення раніше вивченого вірша з дітьми.	Просвітницька робота засобом вайбер груп: Інфографіка «Робота з мнетаблицею»
	Тема заняття: «Листочок осені» Додатковий матеріал: мнемотаблиця до вірша І.Блажкевич «Кленовілисточки».	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2. Закріплення раніше вивченого вірша з дітьми.	Просвітницька робота засобом вайбер груп: Алгоритм «Як вивчити вірш за мнемотаблицею» Індивідуальні консультації за запитом батьків
	Тема заняття: «В осінньому лісі» Додатковий матеріал: коректурна таблиця 3-5 «Осінні турботи»	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2. Виконання мовленнєвого	Просвітницька робота засобом вайбер груп: Консультація «Працюємо з коректурними

		завдання «Назви» з дітьми. 3. Виконання мовленнєвих завдань «Вгадай за описом», «Поміркуй», Знайди слова», «Продовж речення».	таблицями»
	Тема заняття: «Володарка осінь та її брати» Додатковий матеріал: мнемотаблиця «Пори року»	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2. Закріплення вмінь складати розповідь з дітьми.	Просвітницька робота засобом вайбер груп: Алгоритм «Вчимо дітей описовій розповіді за допомогою мнемотаблиць»
Найкраща у світі країна моя!	Тема заняття: «Моя країна – рідна Україна» Додатковий матеріал: коректурна таблиця 3-21 «Українські символи та обереги»	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2.Виконання мовленнєвих завдань «Назви і покажи картинку», «Добери слово», «Назви одним словом», «Продовж речення», «Словечко», «Раніше і тепер»	Просвітницька робота засобом вайбер груп: Консультація «Поговоріть з дітьми про Батьківщину»
	Тема заняття: «Батьківщина – це моя Україна» Додатковий матеріал: мнемотаблиця до вірша «Де найкраще місце на землі?» Д.Павличка	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2. Закріплення раніше вивченого вірша з дітьми.	Просвітницька робота засобом вайбер груп: Консультація «Вчимо разом»
Ми такі різні, але ми схожі	Тема заняття: «Давай познайомимось» Додатковий матеріал: коректурна таблиця 3-1 «Я серед інших»	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2. Виконання мовленнєвих завдань «Знайди слова»,	Індивідуальні консультації за запитом батьків

		«Назви», «Продовж речення», «Поясни», «Поміркуй», «Що підходить», «Я можу, він може, вони можуть, ми можемо», «Раніше-пізніше».	
	Тема заняття: «Найкращі друзі» Додатковий матеріал: мнемотаблиця «Опиши свою улюблену іграшку»	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2. Закріплення вміння складати описову розповідь з дітьми з опорою на мнемотаблицю.	Фотоколаж «Улюблена іграшка»
	Тема заняття: «Казка навчить, як на світі жити» Додатковий матеріал: мнемотаблиця «В гості до казки»	Завдання: 1.Первинне опрацювання таблиці з дітьми. 2. Закріплення вміння переказувати казку з дітьми з опорою на таблицю.	Просвітницька робота засобом вайбер груп: Інфографіка «Переказуємо казку» Консультація «Спонукаймо дитину до переказу казки з опорою на мнемотаблицю»

Протягом першого тижня ми проводили дидактичні ігри в повсякденній діяльності з метою ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із сутністю та особливістю мнемотаблиць, коректурних таблиць, формуванням інтересу до даних методик.

Метою дидактичної гри «Склади таблицю» було ознайомлення дітей із сутністю мнемотаблиці, її змістом, особливостями. Ми пропонували дітям пограти в гру, яка називається склади мнемотаблицю. Розповідали, що мнемотаблиця – це така таблиця, в якій у певній послідовності розміщені ілюстрації до художнього твору. Картинки до твору розміщуються починаючи з верхнього лівого кута та у відповідній послідовності подій в художньому творі.

Запропонували разом скласти мнемотаблицю до оповідання В. Сухомлинського «Мильна бульбашка». Наголосили, що перед ними на столі картинки до даного твору та шаблон таблиці. Після уважного прослуховування оповідання, пропонували скласти мнемотаблицю до нього. У процесі виконання завдання гри діти вчилися логічно, послідовно відтворювати зміст твору.

Дидактичні ігри «Послідовність», «Знайди зайве» були спрямовані на вправління дітей у користуванні мнемотаблицями.

Так, під час гри «Послідовність» ми пропонували дітям мнемотаблицю до оповідання В. Сухомлинського «Як бджола конвалію знайшла», в якій порушена послідовність. Діти повинні були уважно прослухати твір та визначити, де порушена послідовність, виправити помилку. На початку виконання завдання всі діти мали змогу висловити свою думку та довести свою позицію, а потім вже почули правильну відповідь.

У ході дидактичної гри «Знайди зайве» ми пропонували дітям мнемотаблицю до художнього твору В. Сухомлинського «Краплина роси», в якій один мнемоквадрат не відноситься до поданого твору. Ми звернули увагу дітей, що перед ними мнемотаблиця до цього оповідання, в якій одна картинка зайва. Після прослуховування оповідання їм потрібно було визначити зайву картинку. Ця гра мотивувала дітей уважно слухати оповідання, звертати увагу на окремі елементи, зосереджуватись на дійових особах. Діти мали змогу узагальнити знання про особливість мнемотаблиці, як відповідність картинок змісту твору.

Під час виконання вправи «Знайди кому це потрібно» ми пропонували дітям таблицю, на якій зображено різні предмети. Звертали увагу, що це коректурна таблиця – це таблиця, на якій зображено різні предмети, речі. Діти повинні були розглянути різні предмети, назвати їх і визначити, люди якої професії ними користуються .

Після проведених дидактичних ігор на цьому етапі діти вільно користувались мнемотаблицями, коректурними таблицями, знали особливості та принципи їх складання.

У подальшому ми використовували інноваційні технології в різних формах життєдіяльності дітей: не тільки у спільній партнерській діяльності дорослого та дитини, а й під час спеціально організованої освітньої діяльності, а саме: на заняттях із розвитку мовлення та культури мовленнєвого спілкування, які проводилися 3 рази на тиждень, у першій половині дня.

На початку заняття вони слугували засобом активізації психічних процесів і включення дітей у мовленнєву, навчально-пізнавальну діяльність, в основній частині, залежно від теми й мети заняття – для уточнення і розширення інформаційно-пізнавальних знань та уявлень дошкільників, унаочнення процесу встановлення причинно-наслідкових зв'язків між елементами дійсності тощо.

Так, на початку заняття «Давай познайомимось» (*Додаток Д*) була використана коректурна таблиця 3-1 «Я серед інших» з метою актуалізації опорних знань за темою даного заняття, а саме: запропоновано інтелектуально-мовленнєве завдання «Відповідай швидко». Діти відповідали на такі запитання: Які дії може виконувати людина, а тварина не може? Які дії вміють робити діти і дорослі, які тільки діти, які тільки дорослі? Хто наймолодший? Хто найстарший? Про що можна сказати «вона»? Про що можна сказати «він»? Про кого можна сказати «вона»? Про кого можна сказати «він»? Які справи можна назвати тільки чоловічими? Тільки дитячими? Що ми можемо робити вранці, вдень, вночі?

Також позитивним було використання на початку заняття ««Листочок осені»» мнемотаблиці до вірша І. Блаженника «Кленове листя» для організації дитячого колективу та умотивування до навчальної діяльності. Метою даного заняття було розширювати та узагальнювати знання дітей про характерні ознаки осені, про послідовність змін, що відбуваються у природі, збагатити лексику дітей словами, що означають осінні явища в природі, добирати прикметники, синоніми

до запропонованих слів; розвивати мовленнєво-творчі здібності, простежуючи функцію очей, орієнтацію в малому та великому просторі; продовжувати вчити дітей відтворювати вірш використовуючи мнемотаблицю; виховувати почуття прекрасного засобами мовлення, учити бачити красу природи та берегти її.

Працюючи з мнемотаблицею до вірша І.Блаженника «Кленове листя» (*Додаток Ж*): читали вірш, потім пропонували відповіді на запитання за змістом: Що стало з листям восени? Якого воно стає кольору? Що діти роблять з опалого листя? Пояснювали вирази «з неба дощик сіє», «наче човники рікою» та слова червонясте, золотисте, барвисте; разом з дітьми знову читали вірш, після чого кожна дитина відтворювала вірш самостійно з опорою на цю мнемотаблицю.

Наведем приклади застосування мнемо та коректурних таблиць в основній частині заняття. Робота з коректурною таблицею «Осінні турботи» (*Додаток Е*) була проведена на занятті «В осінньому лісі», метою якого було формувати в дітей поняття про осінь, як про пору року; вчитися відповідати на питання, називати характерні ознаки осені, вчитися працювати з коректурними таблицями, виховувати естетичне почуття і любов до природи. Дітям були запропоновані наступні мовленнєві вправи:

1) «Продовж речення»

Восени люди збирають урожай..

Для приготування борщу будуть потрібні

Звірі запасують на зиму...

Компот можна приготувати з...

Восени часто йде дощ, тому...

Щоб не промокнути, потрібно....

Восени у теплі краї відлітають..

Я люблю осінь за....

1) «Назви»

Які сільськогосподарські роботи необхідно зробити восени?

- Які подарунки приготувала щедра осінь для людей?
- Які подарунки приготувала щедра осінь для тварин?
- Які подарунки приготувала щедра осінь для рослин?
- Які ознаки осені на таблиці?
- Які дари осені збирають у саду, в городі, в полі, в лісі?
- Назви, що запасає білка на зиму (3, 11, 16)
- Назви дерево, з якого плоди (1, 3, 8, 16)
- Назви, що запасає на зиму їжак (1, 11)
- Овочі, які схожі на коло, овал
- Прикмети ранньої та пізньої осені.

2) «Поміркуй»

- Які з овочів їдять сирими, а які тільки після приготування?
- Що краще захистить від дощу у вітряну погоду?
- У яких овочів їстівні корінці, у яких – вершки?
- Чи можна зібрати врожай овочів і фруктів без інструментів і приладів під час роботи у полі, у саду, на городі?

Ми оголошували завдання, а діти у процесі їх виконання коментували свої дії. Основним завданням дітей було – уважно слухати запитання, зосереджено оглянути таблицю та знайти правильну відповідь та назвати відповідно правильне слово.

Метою мовленнєвого завдання «Назви» було поповнення та активізація словника дітей різними частинами мови (назвами предметів, дій, ознак (властивостей та якостей предметів), розвиток інтересу в дітей до незнайомих та малознайомих слів. Мовленнєві завдання «Поміркуй», «Продовж речення» мали на меті формування в дітей вміння самостійно будувати прості й складні речення, вправляння у їх поширенні прикметниками, означеннями, прислівниками, використанні сполучників (а, але, адже, якщо, бо, тому що) та дотриманні граматичної будови мовлення у структурі цих речень.

Також ефективною була робота в основній частині заняття з мнемотаблицею «В гості до казки» (Додаток Л). Робота з даною таблицею проводилася на занятті «Казка навчить як на світі жити», метою якого було вправляти дітей в переказуванні казки за мнемотаблицею, формувати в дітей комунікативні навички, почуття співпереживання, вміння доброзичливо ставитись один до одного; розширювати уявлення про особливості колективної взаємодії; розвивати позитивні моральні риси, творчі здібності, інтерес до казок; стимулювати креативність дітей та розвиток логічного мислення; сприяти підтримці позитивного емоційного фону у ході заняття.

Заняття, на якому передбачалося переказування художнього твору містило такі складники: вступна бесіда; читання художнього твору; словникова робота; демонстрація мнемотаблиці; установка на переказ, повторне читання; переказ твору з опорою на мнемотаблицю.

Працюючи з мнетаблицею «В гості до казки» ми демонстрували дітям її, потім зачитували зміст твору; після бесіди і словникової роботи за змістом прочитаного, повторно читали твір та просили дітей переказати твір з опорою на мнемотаблицю.

На занятті з переказу твору В. Сухомлинського «Як дізнаються мурашки, що буде дощ», ми пропонували дітям шаблон мнемотаблиці та картинки до художнього твору. Ми читали дітям оповідання частинами. До кожної частини демонстрували картинку. Після бесіди за змістом прочитаного та словникової роботи пропонували групі з 2-3 дітей скласти мнемотаблицю. Діти в процесі роботи мали можливість спілкуватися та радились між собою. Після складання мнемотаблиці вихователь повторно читала твір, діти переказували його з опорою на мнемотаблицю.

На інтегрованому занятті з природи і логіко-математичного розвитку з метою розширення та поглиблення знань дітей про ознаки осені та осінні речі, про природу восени, активізації та поповнення лексичного запасу, вміння будувати

складносурядні речення; ми використали коректурні таблиці «Осінь», «Тварини в лісі».

Робота з таблицею «Осінь» (Додаток Е). Дітям пропонували таблицю (картинки) із зображенням осіннього одягу та фішки трьох кольорів: червоного, синього та зеленого. Дітям необхідно було визначити кольори фішок та покласти фішки червоного кольору на картинки із зображенням осіннього одягу. Уточнюючі запитання: Що це за одяг? Назвіть його. Скільки таких речей? Фішки синього кольору покласти на картинки із зображенням осінніх явищ. Уточнюючі запитання: Назвіть їх. Скільки їх, порахуйте? Чотири червоних и чотири синіх, як ми називаємо таку рівність множин? (порівну або однаково). Пропонували покласти фішки зеленого кольору на птахів, які восени і взимку залишаються в нашому краї та назвати їх. Скільки їх? Хто живе під номером один? Що ви знаєте про синицю? Хто живе під номером п'ять?

Під час роботи з коректурними таблицями діти вчилися не лише знаходити правильну відповідь, називати потрібне слово/слова, а й пояснювали свої дії, висловлювали власну думку, робили певні висновки.

У ході формувального етапу ми використали мнемотаблиці (додатки Ж, З) при розучуванні віршів І.Блажкевича «Кленове листя», К. Перелісної «Осінній дощик», Д.Павличко «Де найкраще місце на землі?»; навчанні складанню описових розповідей «Іграшка», «Пори року» та переказів знайомих казок «В гості до казки».

Ми обирали кольорові таблиці, щоб у дітей в пам'яті швидше залишалися яскраві образи. Зображення в таблицях були зрозумілими дітям і відображали узагальнений образ предмета, розкривали його зміст. Кількість клітинок у таблиці залежала від складності та розміру тексту, проте число квадратів не перевищувало дев'яти, так як це гранично допустимий обсяг для дошкільника. Ми не застосовували понад дві мнемосхеми в день, а повторний розгляд був можливий тільки за бажанням дитини.

Метою роботи з даними мнемотаблицями було формування фонематичного сприймання, правильної фонетичної вимови, граматичної будови мовлення, активізації процесів автоматизації та диференціації звуків, розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників.

Так, працюючи з мнемотаблицею до вірша Д.Павличка «Де найкраще місто на землі?» спочатку ми прочитали вірш з опорою на таблицю. Потім діти відповідали на запитання за змістом вірша: Про що запитав автор у сонця? Що відповіло сонце? Потім ми пояснили значення виразів: «зелені хмари яворів», «неба синій став», словосполучення «гірські шпилі» та слово «здаля»; разом з дітьми знову читали вірш, після чого кожна дитина відтворила вірш самостійно з опорою на цю мнемотаблицю. Мнемотаблиця до вірша Д.Павличка «Де найкраще місто на землі?» була використана на занятті «Батьківщина – це моя Україна». Метою якого було викликати в дітей бажання поповнювати свої знання про Україну; вчити розуміти поняття «Батьківщина»; розвивати образну пам'ять, мислення, уяву, спостережливість; виховувати почуття приналежності до свого народу, його духовної культури.

При складанні описової розповіді робота з мнемотаблицею складалася з трьох частин: 1 частина – розгляд мнемотаблиці, обговорення зображеного; 2 частина – перетворення абстрактних символів в образи; 3 частина – складання розповіді.

При складанні описової розповіді за мнемотаблицями «Іграшка», «Пори року» (Додатки І, К) ми демонстрували дітям таблицю, потім задавали запитання по таблиці. Після обговорення і словникової роботи, пропонували дітям скласти описову розповідь. Мнемотаблиця «Опиши свою улюблену іграшку» була використана на занятті «Найкращі друзі», метою якого було закріпити та поглибити знання дітей про іграшки; сформуванню уявлення про їх різноманітність; розвивати вміння складати про них розповіді з опорою на мнемотаблицю;

розширити ігрові інтереси; розвинути зв'язне мовлення, пам'ять, увагу, мислення; виховати в дітей бережливе ставлення до іграшок.

З метою розвитку вміння складати творчі розповіді ми використали прийом «Небилиця», запропонований Г. Чепурним. Цей прийом служить моделлю розповіді з наочною опорою на мнемотаблицю з пропущеними елементами, які потрібно доповнити. Ми пропонували дітям скласти власну мнемотаблицю, яка допоможе побудувати логічно завершені речення, об'єднуючи їх в цікаву розповідь. Під час використання на занятті прийому «Небилиця» діти вигадували предмети, образи, події, яких насправді не може бути. Це дозволило реалізувати навчально-ігрову діяльність, спрямовану на креативне мислення, уяву, фантазію та мовлення дітей, що важливо під час складання різних типів творчих розповідей. Адже нестандартні, вигадані ситуації діти запам'ятовують швидше і можуть про них розповісти або навіть вигадати свою власну.

Наведемо приклад роботи з інноваційними технологіями в заключній частині заняття з метою підведення підсумків і закріплення отриманих знань. Так, коректурна таблиця 3-21 «Українські символи та обереги» (Додаток Є) була використана на занятті «Моя країна – рідна Україна». Мета заняття: продовжувати збагачувати уявлення дітей про рідний край, рідну державу, її національну та державну символіку, розвивати зв'язне діалогічне мовлення, уяву, пам'ять, логічне мислення; вміння дітей працювати над словесною інструкцією; виховувати патріотичні почуття, любов до рідного краю, шанобливе ставлення до її символів, повагу до українського народу, гордість за красу і велич нашої Батьківщини; удосконалювати вміння працювати з коректурними таблицями. Дітям були запропоновані наступні мовленнєві вправи:

1) «Назви і покажи картинку»

Море, яке омиває береги України

Гори, які прикрашають Україну

Кущ з червоними кетягами ягід

Старовинний жіночий одяг
 Прикраси для дівчат
 Керамічний посуд
 Видатний український поет.

2) «Добери слово»

Українські береги -....
 Українці люблять їсти -....
 У полі зріє золота ...
 Столиця України..
 У різних областях по різному розписують....

3) «Продовж речення»

В Карпатах взимку багато -..., а влітку,,
 На свята дівчата одягають....
 На свято Пасхи дарують...
 Вишитим рушником прикрашають...
 У Карпатських горах живуть такі звірі, як...

Ми зачитували запитання, діти уважно слухали, після зосередженого огляду таблиці, знаходили правильну відповідь та називали відповідно правильне слово.

У заключній частині заняття «Осінні розваги» була використана мнемотаблиця до вірша К.Прелісної «Осінній дощик». Метою заняття було збагачувати словник дітей відповідно до теми; продовжувати закріплювати слова в активному і пасивному словнику, що означають осінні явища природи; розвивати вміння добирати самостійно прикметники, дієслова; закріплювати вміння добирати порівняння; продовжувати вчити дітей відтворювати вірш, використовуючи мнемотаблицю; продовжувати розвивати зв'язне мовлення дітей, уяву, творчість пам'ять. Вивчаючи вірш К. Прелісної «Осінній дощик» ми читали вірш, потім задавали запитання за змістом: Чому пожовтіло листя? Чому почорніли айстри? Про які явища природи розповідається у вірші? Чи

подобається вам така погода? Після пояснювали вирази «почорніли айстроньки», «сипле вітер дощиком» та слово капосний; разом з дітьми знову читали вірш і кожна дитина відтворювала його самостійно з опорою на мнемотаблицю.

Активним було і використання цих технологій поза межами організованого навчання, під час самостійної ігрової діяльності дітей, протягом дня, зокрема: в художньо-мовленнєвій, ігровій, самостійно-ігровій, індивідуальній діяльності дітей старшого дошкільного віку – як своєрідна інтелектуальна гра, в якій діти змагалися поодиночі або командами на швидкість реакції, точність й широту сприйняття, багатший словник тощо.

Для роботи з дітьми експериментальної групи ми обрали коректурні таблиці 3-5. «Осінні турботи», 3-1. «Я серед інших» та 3-21. «Українські символи й обереги». (додаток Є). Вони містили 20 картинок, були предметними, щоб не заплутати дітей та забезпечували ясність та чіткість сприйняття (слухового – завдання, запитання дорослого, і зорового – пошуку й знаходження відповіді на запитання та завдань таблиці). При цьому всі вправи до цих таблиць передбачали не одиничну, а багатоваріантну відповідь, що спонукало дітей до активного сприйняття зображень, неординарного розв'язання завдань, сприяло їх заохоченню до участі в освітній діяльності.

Працюючи з коректурними таблицями для посилення розвивального ефекту ми добирали запитання, які спонукали дітей не тільки констатувати очевидний факт («Покажи де...», «Порахуй скільки...»), а відшукувати правильну відповідь, аналітично «перебираючи» очима безліч варіантів. Так, під час роботи над коректурною таблицею «Я серед інших» діти відповідали на такі запитання: Які дії може виконувати людина, а тварина не може? Які дії вміють робити діти і дорослі; які – тільки діти; тільки дорослі? Які справи можна називати тільки чоловічими? Тільки дитячими? Що ми можемо робити вранці, вдень, вночі?

Для закріплення знань та візуалізації матеріалу були створені умови, щоб діти могли в будь-який вільний час підійти та позайматися з таблицями.

Мнемо та коректурними таблицями були доповнені сюжетно-рольові ігри: «Родина», «Дитячий садочок», «Школа». До цих сюжетно-рольових ігор, як елемент гри, були додані коректурна таблиця 3-1 «Я серед інших», мнемотаблиця «Моя улюблена іграшка».

З метою формування мовленнєвої компетентності дошкільників у повсякденному житті використали коректурну таблицю «Капельох». Запитання за містом картинок були як репродуктивного змісту, так і проблемного характеру.

Розширений куточок художньої діяльності мнемотаблицями «В гості до казки». До патріотичного куточка додана коректурна таблиця 3-21 « Українські символи і обереги» та мнемо таблиця до вірша Д. Павличка «Де найкраще місто на землі?»

Куточок природи доповнили мнемотаблиці «Пори року» та таблиці до віршів І.Блажкевича «Кленове листя», К. Перелісної «Осінній дощик».

Діти мали постійний доступ і могли у вільній час користуватися даними інноваційними технологіями. Яскраві таблиці, цікаві віршовані рядки діти дуже швидко запам'ятовували і це значно полегшувало навчання, сприяло формуванню мовленнєвої компетентності дошкільника.

Проведена робота сприяла розширенню та активізації словника дітей різними частинами мови, вдосконаленню граматичної будову мовлення, розвитку артикуляційного апарату, закріпленню вміння добирати порівняння, вдосконаленню вміння дітей складати описові розповіді, переказувати знайомі твори тощо.

У процесі формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку в ході формувального етапу дослідження ми тісно співпрацювали з батьками. Зв'язок з батьками підтримували як офлайн, так і онлайн. Через батьківські чати створені у Viber групі батькам надавалася інформація про проведені заняття та інші форми роботи з дітьми, інструкції користування мнемотаблицями і таблицями Н. Гавриш.

Систематично ми проводили консультації та бесіди з батьками, звертаючи увагу батьків на особливості застосування інноваційних технологій (мнемо та коректурних таблиць) вдома з метою мовленнєвого розвитку дитини, пропонували різноманітні варіанти їх застосування в родинному колі: виразно декламувати улюблені вірші з використанням прийомів мнемотехніки; використання літературно-мовленнєвих ігор із загадуванням-відгадуванням загадок з опорою на коректурні таблиці, складанням інших кінцівок до знайомих текстів, ігор за змістом літературних творів, створювати разом з дітьми схеми-картинки про те, як пройшов день, спонукати дитину до складання історій самостійно.

Також батькам була надана інформація у вигляді інфографіки та алгоритмів, а саме: алгоритм «Вчимо дітей описовій розповіді з допомогою мнемотаблиць», алгоритм «Як вивчити вірш за мнемотаблицею», інфографіка «Робота з мнетаблицею». Запропонували батькам разом з дітьми зробити фотоколаж «Улюблена іграшка».

2.3. Методичні рекомендації вихователям щодо формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій

З метою формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій ми розробили методичні рекомендації вихователям:

1. Роботу з формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників проводьте з урахуванням принципів доступності, послідовності, системності тощо.

2. Для максимального ефекту роботи з мовленнєвого розвитку здійснюйте одночасно в трьох напрямках: дитячий садок – діти – батьки, використовуючи інноваційні технології в різних формах життєдіяльності дітей.

3. Ураховуйте особливості дитячої психіки, їх психологічну готовність до сприйняття відповідної інформації.

4. Ураховуйте потреби дітей, індивідуальні особливості, їхні інтереси та рівень розвитку у процесі організації роботи в розвитку мовлення дошкільників.

5. Створюйте комфортну, позитивну, довірливу та сприятливу навчальну атмосферу, взаємодію з дітьми під час занять та в повсякденному житті. Дослухайтесь до їхніх думок, підтримуйте активну участь і стимулюйте їх до творчості.

6. Перед початком занять чітко сформулюйте мету та очікувані результати, підберіть відповідний матеріал та підготуйте його для роботи з дітьми.

7. Використовуйте інноваційні технології на початку заняття як засіб активізації психічних процесів і включення дітей у навчально-пізнавальну діяльність, в основній частині, залежно від теми й логіки заняття – для уточнення знань і розширення інформаційно-пізнавального кола знань та уявлень дошкільників, унаочнення процесу встановлення причинно-наслідкових зв'язків між елементами дійсності.

8. Використовуйте інноваційні технології поза межами організованого навчання, під час самостійної ігрової діяльності дітей, протягом дня, зокрема: художньо-мовленнєвої, самостійно-ігрової, індивідуальної діяльності – як своєрідну інтелектуальну гру, в якій діти можуть змагатися поодиноці або командами на швидкість реакції, точність й широту сприйняття, багатший словник тощо.

9. Для закріплення знань та візуалізації матеріалу створюйте умови, для того щоб діти мали постійний доступ до мнемотаблиць і коректурних таблиць та в будь-який вільний час мали можливість підійти та позайматися з таблицями.

Яскраві таблиці, цікаві віршовані рядки діти дуже швидко запам'ятовують і це значно полегшить навчання та буде сприяти розвитку словесної творчості дошкільника.

10. Під час проведення занять спостерігайте за прогресом дітей та їхніми досягненнями, підкреслюйте позитивні результати, висловлюйте слова похвали та заохочення. Заохочуйте самооцінку та самооцінювання, допомагаючи дітям усвідомити свої досягнення та підвищувати їхню самостійність.

11. Розпочинаючи роботу з використанням мнемотаблиць, коректурних таблиць, організуйте дидактичні ігри в повсякденній діяльності з метою ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з цими таблицями, що сприятиме формуванню інтересу до цих методик.

12. Всі техніки роботи з мнемо та коректурними таблицями для дітей подавайте у вигляді гри, що сприяє активному залученню дітей і підвищує їхню мотивацію до навчання.

13. Правильно і точно підбирайте малюнки і символи для таблиць, зображення повинні бути зрозумілі і не викликати у дитини негативних асоціацій.

14. Не перевантажуйте малюнки надмірною кількістю нової інформації.

15. Не змушуйте дитину запам'ятовувати якомога більше образів, що може призвести до бажання і відмови працювати з картками.

16. Точно і чітко формулюйте завдання до карток.

17. Систематично проводьте консультації та бесіди з батьками, звертаючи їх увагу на особливості застосування інноваційних технологій (мнемо та коректурних таблиць) вдома з метою мовленнєвого розвитку дитини, пропонуйте різноманітні варіанти їх застосування в родинному колі.

Використання **мнемотаблиць** з метою формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Мнемотаблиці є дидактичним матеріалом у роботі з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

1. Використовуйте мнемотаблиці для збагачення словникового запасу, заучування віршів, переказів, навчання складання оповідань, відгадування і загадування загадок, вивчення скоромовок, чистомовок.
2. Обирайте кольорові таблиці, щоб у дітей у пам'яті швидше залишалися яскраві образи.
3. Зображення в таблицях повинні бути зрозумілими дітям і відображати узагальнений образ предмета, розкривати його зміст.
4. Кількість клітинок у таблиці залежить від складності та розміру тексту, проте число квадратів не повинно перевищувати дев'яти, адже гранично допустимий обсяг для дошкільника.
5. Не застосовуйте понад дві мнемосхеми в день.
6. Повторний розгляд мнемотаблиці організуйте тільки за бажанням дитини.
7. При переказуванні твору з допомогою мнемотаблиці рекомендуємо такий алгоритм: читання художнього твору; словникова робота; демонстрація мнемотаблиці; установка на переказ, повторне читання; переказ твору з опертям на мнемотаблицю.
8. При складанні описової розповіді за мнемотаблицею рекомендуємо такий алгоритм: розгляд мнемотаблиці, обговорення зображеного, перетворення абстрактних символів в образи, складання розповіді.
9. При розучуванні вірша за допомогою мнемотаблиці рекомендуємо наступний алгоритм: читання вірша, демонстрація мнемотаблиці, запитання за змістом вірша, повторне читання вірша разом з дітьми, відтворення матеріалу дитиною самостійно з опорою на мнемотаблицю.

Робота з **коректурними таблицями Н. Гавриш** з метою формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

1. Під час вибору коректурних таблиць для дітей старшого дошкільного віку зверніть увагу на кількість картинок, зокрема вони повинні містити 20-25

картинок і бути предметними, щоб не заплутати дітей та забезпечували ясність та чіткість сприйняття (слухового – завдання, запитання дорослого, і зорового – пошуку й знаходження відповіді на запитання та завдань таблиці).

2. Добирайте картинки за принципом не простого лінійного групування, а так, щоб стимулювати розумову діяльність дітей, активізувати психічні процеси (сприйняття, увагу, уяву, пам'ять, мовлення, інтелектуальні операції).

3. Картинки, незалежно від формату таблиці, обов'язково повинні бути предметними, щоб забезпечити ясність та чіткість сприйняття: слухового (завдання чи запитання дорослого) і зорового (пошуку й знаходження відповіді на запитання чи розв'язання завдання в таблиці).

4. Завдання з мовленнєвого розвитку, що виконуватимуть діти за допомогою коректурної таблиці, повинні мати пошуковий зміст, передбачати різні варіанти відповідей. Діти повинні сприйняти на слух вказівку дорослого, розглянути таблицю, знайти правильну відповідь чи виконати завдання (накрити, розфарбувати, полічити, співвіднести зі схемою, символом тощо), а потім прокоментувати результат.

5. Під час добору вправ до коректурних таблиць передбачайте не одиничну, а багатоваріантну відповідь, що спонукатиме дітей до активного сприйняття зображень, неординарного розв'язання завдань, сприятиме їх заохоченню до участі в освітній діяльності.

6. Регулярно використовуйте коректурні таблиці, адже діти привчаються запам'ятовувати «зчитувати» форму слова, співвідносити його з буквеним виразом, що робить їх упевненими у власних силах, забезпечить у майбутньому техніку читання за рахунок впізнавання засвоєних раніше слів.

7. Працюючи з коректурними таблицями, ставте запитання (знайти правильну відповідь, назвати потрібне слово/слова, пояснити свої дії, висловити власну думку) чи формулюйте завдання відповідно до мети заняття і підібраної таблиці. За потреби коментуйте дії дітей, оцінюйте їх, надавайте дітям додаткову

інформацію, уточнення тощо. Для посилення розвивального ефекту добирайте запитання, які спонукають дітей не тільки констатувати очевидний факт («Покажи де...», «Порахуй скільки...»), а відшукувати правильну відповідь, аналітично «перебираючи» очима безліч варіантів.

Висновки до другого розділу

Відповідно до теоретичних засад формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі експерименту було розроблено критерії та показники сформованості мовленнєвої компетентності в дітей зазначеного віку, а саме: емоційно-ціннісний критерій, когнітивний критерій, діяльнісний критерій з відповідними показниками.

На основі зазначених критеріїв та показників було розроблено три рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку: високий, середній, низький.

До кожного з критеріїв нами було дібрано низку експериментальних завдань.

З метою виявлення інтересу дітей до оволодіння надбаннями української культури в її етнічному різноманітті ми в музеї «Народної іграшки» закладу організовано ігрову ситуацію «Я екскурсовод». З метою з'ясування чи отримують діти задоволення від відчуття краси української мови ми запропонували дітям прослухати літературні твори і визначати ті, які їм найбільше припали до душі. З метою з'ясувати чи коректно діти виявляють власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та корегують його залежно від ситуації спілкування ми зачитали оповідання В. Сухомлинського «Книга й цукерки» та поставили дітям запитання. Діти мали визначитися із власним ставленням до ситуації та вказати на свої дії.

З метою з'ясування чи діти знають та називають ознаки, якості, властивості предметів ми запропонували їм дидактичну гру «Опиши предмет». З метою

з'ясування чи у словнику дитини наявні слова всіх частин мови, різного типу творення, слів різної складності, синоніми, антоніми, епітети була проведена дидактична гра «Роздивись та скажи». З метою з'ясування чи дитина має елементарні знання про норми культури мовлення ми пропонували розглянути сюжетну ілюстрацію з певною ситуацією та уявити себе на місці цих героїв і від їх імені звернутися до мами, дівчинки, хлопчика з різним проханням чи побажанням.

З метою з'ясування чи дитина вміє говорити виразно і правильно, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови ми запропонували вправу «Впізнай, хто сказав і повтори». З метою з'ясування чи дитина вживає всі частини мови, граматичні категорії, різні за складністю типи речень ми запропонували їм скласти речення за картинками. З метою з'ясування чи дитина може складати сюжетну розповідь ми запропонували скласти сюжетну розповідь за картинкою із використанням реплік.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту засвідчив про доцільність використання інноваційних технологій з метою формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

На формувальному етапі дослідження нами було розроблено та апробовано систему роботи з формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобом інноваційних технологій, зокрема мнемотаблиць і коректурних таблиць. Система була побудована на реалізації педагогічних умов, а саме: дотримання дидактичних принципів; включення роботи з мнемо та коректурними таблицями Н. Гавриш у різні види дитячої діяльності; залучення членів родини у системі офлайн і онлайн.

Під час реалізації системи роботи з формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників з урахуванням принципів доступності, послідовності, системності нами було розширено план освітньої роботи в експериментальній групі «Вербичка» додатковими формами роботи з використанням мнемо та

коректурних таблиць Н. Гавриш. Розширений зміст роботи передбачав взаємодію усіх учасників освітнього процесу - педагогів, дітей, батьків.

Робота протягом першого тижня була спрямована ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із сутністю та особливістю мнемотаблиць, коректурних таблиць, формуванням інтересу до даних методик.

У подальшому інноваційні технології було використано в різних формах життєдіяльності дітей: у спільній партнерській діяльності дорослого та дитини, під час спеціально організованої освітньої діяльності, а саме: на заняттях із розвитку мовлення та культури мовленнєвого спілкування, інтегрованих заняттях.

На початку заняття вони слугували засобом активізації психічних процесів і включення дітей у мовленнєву, навчально-пізнавальну діяльність (заняття «Давай познайомимось», «Листочок осені»), в основній частині – для уточнення і розширення інформаційно-пізнавальних знань та уявлень дошкільників, унаочнення процесу встановлення причинно-наслідкових зв'язків між елементами дійсності тощо (заняття «В осінньому лісі», «Казка навчить як на світі жити», «Батьківщина – це моя Україна» та ін.). Коректурні і мнемотаблиці використовували під час заучування віршів, переказування творів, складання описових, творчих розповідей.

Дітям були запропоновані мовленнєві вправи: «Продовж речення», «Назви», «Поміркуй», «Назви і покажи картинку», «Добери слово» та ін.

Під час роботи з коректурними таблицями діти вчилися не лише знаходити правильну відповідь, називати потрібне слово/слова, а й пояснювали свої дії, висловлювали власну думку, робили певні висновки.

Мнемо та коректурними таблицями були доповнені сюжетно-рольові ігри: «Родина», «Дитячий садочок», «Школа». До цих сюжетно-рольових ігор, як елемент гри, були додані коректурна таблиця 3-1 «Я серед інших», мнемотаблиця «Моя улюблена іграшка».

Нами було розширено куточок художньої діяльності мнемотаблицями «В гості до казки». До патріотичного куточка додана коректурна таблиця 3-21 «Українські символи і обереги» та мнемотаблиця до вірша Д. Павличка «Де найкраще місто на землі?».

Куточок природи доповнили мнемотаблиці «Пори року» та таблиці до віршів І.Блажкевича «Кленове листя», К. Перелісної «Осінній дощик».

Діти мали постійний доступ і могли у вільній час користуватися даними інноваційними технологіями.

У процесі формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку в ході формувального етапу дослідження ми тісно співпрацювали з батьками. Зв'язок з батьками підтримували як офлайн, так і онлайн.

На основі результатів констатувального етапу дослідження та розробленої й апробованої системи роботи з формування мовленнєвої компетентності засобом інноваційних технологій ми розробили методичні рекомендації вихователям щодо формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників засобом інноваційних технологій, зокрема мнемо та коректурних таблиць.

ВИСНОВКИ

У дослідженні викладено результати теоретичного узагальнення та практичного вирішення проблеми формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом інноваційних технологій. Проведене дослідження дало підстави до таких висновків:

1. Здійснили аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури з проблеми формування мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку, що дало змогу нам уточнити зміст понять «компетентність», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність»; з'ясували, що мовленнєва компетентність, мовленнєвий розвиток дитини є одними із важливих чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Ступінь розвитку цієї сфери визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини – потреб і інтересів, знань, умінь та навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури; описали форми, методи, прийоми, які забезпечують формування мовленнєвої компетентності дошкільників; розкрили зміст і значення інноваційних технологій у сучасному закладі дошкільної освіти та їх спрямування на формування мовленнєвої компетентності в дошкільнят, акцентували увагу на мнемо та коректурних таблицях, які можна використовувати в цьому процесі.

Сучасна лінгводидактика акцентує увагу на широкому застосуванні активних способів навчання, що стимулюють продукування, а не лише репродукування одиниць мовлення в самостійному висловлюванні дітей.

2. На констатувальному етапі експерименту було розроблено критерії і показники сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку, а саме: емоційно-ціннісний критерій, когнітивний критерій, діяльнісний критерій з відповідними показниками.

На основі вищезазначених критеріїв нами було визначено рівні сформованості мовленнєвої компетентності: високий, середній та низький.

До кожного з критеріїв і показників було дібрано діагностичні методики, які дали можливість виявити рівні сформованості мовленнєвої компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

Отримані результати засвідчили, що високий рівень сформованості мовленнєвої компетентності продемонстрували 19% дітей експериментальної та 25% дітей контрольної груп. 56% дітей експериментальної та 44% дітей контрольної груп продемонстрували середній рівень сформованості мовленнєвої компетентності. Низький рівень сформованості мовленнєвої компетентності продемонстрували 25% дітей експериментальної та 31% дітей контрольної груп.

3. З метою підвищення рівнів сформованості мовленнєвої компетентності в старших дошкільників нами було розроблено та апробовано систему роботи з формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників засобом інноваційних технологій, зокрема мнемо та коректурних таблиць. У процесі апробації були перевірені педагогічні умови, а саме: дотримання дидактичних принципів; включення роботи з мнемо та коректурними таблицями Н. Гавриш у різні види дитячої діяльності; залучення членів родини у системі оф-лайн і онлайн.

З метою реалізації виокремлених педагогічних умов було розроблено план освітньої роботи з формування мовленнєвої компетентності засобом інноваційних технологій, конспекти відповідних занять, ігор, вправ,

Протягом першого тижня знайомили дітей старшого дошкільного віку із сутністю та особливістю мнемотаблиць, коректурних таблиць, формували інтерес до даних методик.

У подальшому інноваційні технології було використано в різних формах життєдіяльності дітей: у спільній партнерській діяльності дорослого та дитини, під час спеціально організованої освітньої діяльності, а саме: на заняттях із

розвитку мовлення та культури мовленнєвого спілкування, інтегрованих заняттях. Зокрема коректурні і мнемотаблиці використовували під час заучування віршів, переказування творів, складання описових, творчих розповідей.

Мнемо та коректурними таблицями були доповнені сюжетно-рольові ігри: «Родина», «Дитячий садочок», «Школа». До них, як елемент гри, були додані коректурна таблиця 3-1 «Я серед інших», мнемотаблиця «Моя улюблена іграшка». Нами було розширено куточок художньої діяльності мнемотаблицями «В гості до казки». До патріотичного куточка додана коректурна таблиця 3-21 «Українські символи і обереги» та мнемотаблиця до вірша Д. Павличка «Де найкраще місто на землі?». Куточок природи доповнили мнемотаблиці «Пори року» та таблиці до віршів І. Блажкевича «Кленове листя», К. Перелісної «Осінній дощик».

Окрім того, ми проводили різні форми взаємодії з батьками дітей щодо їх залучення до процесу формування мовленнєвої компетентності в дошкільників.

4. На основі результатів констатувального етапу дослідження та розробленої й апробованої системи роботи з формування мовленнєвої компетентності засобом інноваційних технологій ми розробили методичні рекомендації вихователям щодо формування мовленнєвої компетентності в старших дошкільників засобом інноваційні технології, зокрема мнемо і коректурних таблиць.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». У 2 ч. Від трьох до шести (семи років) Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. Ч. 2. 452 с.
2. Андрієтті О.О., Голубович О. П., Долинна О. П., Дяченко Т. В. та ін. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» Тернопіль: Мандрівець, 2013. 104 с.
3. Аніщук А. Мовленнєва компетентність як складова професійної підготовки фахівців дошкільного виховання. *Наукові записки НДУ ім.М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2004. № 4. URL: <http://surl.li/lkize> (дата звернення: 12.2.2023).
4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Затверджено наказом МОН № 33 від 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/nakaz-33-bazovyukomponentdoshk-osv.pdf>
5. Баранова В. В. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами образотворчої діяльності: дис. канд пед. наук. 13.00.08 дошкільна педагогіка. Одеса, 2014. 277 с.
6. Беленька Г.В., Богініч О.Л., Вертугіна В.М. та ін. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2020. – 440 с.
7. 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». Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
8. Білан О. І. Навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями: дисертація канд. пед. наук: 13.00.02. Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. О., 2003.
9. Білан О. І. ,. Возна Л. М, Максименко О. Л. та ін. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.

10. Бобровська Х.В., Самсонова О.О., Чорна Г.В. Методи і прийоми мнемотехніки як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 53. Том 1. С. 177-182.
11. Богуш А. М., Трифонова О. С. та ін. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
12. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / За ред. А. М. Богуш. К.: Вицашк., 2007. 542 с.
13. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : навч. посіб. К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
14. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посіб. К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. 376 с.
15. Богуш А. М. Заняття з розвитку мови в дитячому садку / А. М. Богуш. – К. : Рад. шк., 1986. – 342 с.
16. Вавіна Л. С. Розвиток мовленнєвої компетентності дошкільників з порушенням зору: навчально-методичний посібник. К.: Інститут спеціальної педагогіки, 2015. 127 с.
17. Великий тлумачний словник сучасної української мови.; уклад. гол. ред. В. Г. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
18. Власенко О. Мовленнєва і мовна компетентність особистості: теоретично-психологічна проєкція. 2022. URL: <http://surl.li/lkizg>
19. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання. Київ : Профосвіта, 2013. 243 с.
20. Гавриш Н. Віками блукають світом казки. *Методична скарбничка вихователя* 2014. №11. С.4-6.

21. Гавриш Н., Брежнева О., Кіндрат І., Рейпольська О. Розумне виховання сучасних дошкільнят: методичний посібник. Київ: ВД «Слово». 2015. 176 с.
22. Гавриш Н., Безсонова О. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Коректурні таблиці. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. Видавничий дім «Слово», 2016. 256 с.
23. Гончаренко А. Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 18–19.
24. Данильченко І. Г. Принцип інтеграції у формуванні комунікативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. № 2. С. 27-35. URL: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/236628>
25. Дерстуганова Н. В. Генеза змісту поняття «компетентність» в українському та зарубіжному освітньому дискурсі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 82. С.169-173. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/82/30.pdf>
26. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 392 с.
27. Єфименко Л. М. Особливості формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку в освітньому процесі сучасного закладу дошкільної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2022. № 99. С. 19-24.
28. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ : НМЦВО, 2013. 300 с.
29. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: монографія. Київ : Фенікс, 2008. 497 с.
30. Калмикова О.Л. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навч-метод. посібник. К: Видавничий Дім, 2016. 384с.

31. Карпенко З. С. Діагностика психічного розвитку дітей 6-7 років: методичний посібник для практичних психологів. ІваноФранківськ, 1993. 336 с.
32. Кміть О.В., Шульга Н.О. Підсистема вправ для навчання монологічного мовлення старших дошкільників на основі мнемотехніки. *Наукові перспективи. Серія: Педагогіка*. 2021. № 9(15), С. 358-370.
33. Козинець І. І., Шабанова Ю. О. Словник новітніх освітянських термінів і понять : довід. видання. Дніпро : НТУ «ДП», 2021. 69 с
34. Копилова О.П. Використання символів у роботі з дошкільниками. Київ: Ранок, 2009.
35. Корніяка О. М. Комунікативна компетентність як визначальний чинник професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Актуальні проблеми психології*. 2016. V, 16, С. 82-92.
36. Крутій К. Л. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей середнього дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ «ЛПІС» ЛТД, 2013. С. 85–96.
37. Крутій К. Л. Розвивайте розум дитини: методичні рекомендації з використання схем-моделей. Запоріжжя : ДМ, 1994. 95 с
38. Курилко О .В. Мнемотехніка як засіб засвоєння нової інформації дітьми дошкільного віку. Чугуїв. 2019.
39. Кучерук О. А. Шляхи формування мовленнєвої компетентності: психолінгвістичний підхід до навчання рідної мови. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: науково-теоретичний збірник*. Переяслав-Хмельницький, 2007. №12. С.37 – 41.
40. Лисенко Н. В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкілля: У 3-х частинах. – Ч.2: навч. посіб. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 360 с.
41. Луцан Н. І. Розвиток зв'язного мовлення дошкільників в мовленнєво-ігровій діяльності : лінгводидактичний аспект. *Наука і освіта*. 2014. № 10. С. 119 – 122.

42. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. ст. Київ: Ленвіт, 2011. 256 с.
43. Піроженко, Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець: 2010.
44. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: бібліотека з освітньої політики/ під заг. ред. О.В.Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2003. С.16-25.
45. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К. : Наук. думка, 2000. 680 с.
46. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. За заг. ред. Л. М. Михайлової. Северодонецьк, 2020. 194 с.
47. Стукалова Т. Г. Сучасні підходи до формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. *Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference «Science and Practice: Implementation to Modern Society»* (June 4-5, 2021) at Manchester, Great Britain. 2021. №59. Р. 209-216. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/issue/view/4-5.06.2021/555>(дата звернення: 19.03.2023).
48. Суятинова К. Є. Національно-мовленнєва компетентність як основа формування сучасної особистості дитини дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 2023. №3. С. 116-121. URL: <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/3925>
49. Трифонова О. Методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 3. С. 89-92. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_3_25.

50. Харькова Є., Парфілова С, Бутенко В., Шаповалова О. Використання мультиплікаційних фільмів у формуванні комунікативно-мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 7 (101). С. 208-218. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1167010.pdf>
51. Хлисту́н О. С. Мовна картина світу: рефлексійний досвід. *Культура і сучасність*. 2015. № 2. С. 106–111. URL: https://nakkkim.edu.ua/images/Instytutu/nauka/vydannia/Kultura_i_such/KiS_2_2015.pdf (дата звернення: 23.09.2023)
52. Чекаліна В. А. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників у процесі навчання переказу літературних творів. *Стандарти дошкільної освіти : дискурс науки і практики : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* (11 квіт. 2014 р., м. Київ). 2014. С. 325-331.
53. Чепурний Г. А. Освітня мнемотехніка: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2020. 152 с.

ДОДАТОК А

Анкета для вихователів

1. Як ви розумієте визначення поняття «мовленнєва компетентність»? -
1. Які форми і методи ви використовуєте з метою формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності?
 2. На заняттях з розвитку мовлення чи використовуєте ви інноваційні технології?
 3. Які саме інноваційні технології з метою формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності ви використовуєте?
 5. Чи погоджуєтесь з тим, що інноваційні технології позитивно впливають на освітню взаємодію дорослого і дитини? _____
6. Чи використовуєте Ви мнемоніку з метою формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності?
 - завжди використовую;
 - іноді використовую;
 - не використовую.
7. Чи маєте Ви необхідну методичну базу для формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої компетентності за допомогою мнемотехніки та коректурних таблиць Н.Гавриш?
 - Так, маю;
 - Маю, але в не достатній кількості;
 - Ні, не маю.
8. У чому Ви вбачаєте складність використання мнемотехніки в роботі з старшими дошкільниками? (можливо декілька варіантів відповіді):
 - діти не вміють користуватись мнемотаблицями;
 - діти не можуть сформулювати речення за допомогою мнемодоріжки;
 - діти не виявляють зацікавленості до пропонованих мнемотаблиць;
 - низький рівень мовленнєвої культури дітей цього віку;
 - низький рівень мовленнєвого розвитку дітей;
 - недостатня методична підготовленість педагогів;
 - взагалі не вбачаю складності.

ДОДАТОК Б

Інноваційні методи в роботі вихователів ЗДО

Назва методу	Зміст методу
Мікрофон	Діти разом з вихователем утворюють коло та, передаючи одне одному імітований або іграшковий мікрофон, висловлюють свої думки на задану тему — запропоновані до розгляду питання чи проблеми. Висловлювання не обговорюються.
Дебати	Діти разом з вихователем утворюють коло та, передаючи один одному імітований або іграшковий мікрофон, висловлюють свої думки на задану тему — запропоновані до обговорення питання чи проблеми. Висловлювання обговорюються: діти ставлять одне одному запитання, відповідають на них, шукаючи спосіб розв'язання проблеми.
Удвох	Діти утворюють робочі пари та виконують запропоноване завдання «Ланцюжок». Діти утворюють робочі пари, обговорюють завдання та вносять свої пропозиції в імітований ланцюжок - у таблицю, де представлений хід казки у малюнках або умовних позначках, або самі утворюють «ланцюжок дій», «потяг» тощо.
Снігова куля	Діти об'єднуються у малі групи і обговорюють проблемне питання, ситуацію або виконують спільне завдання, домовившись про чітку послідовність дій кожного члена групи.
Синтез думок	Діти об'єднуються у малі групи, виконують певне завдання, наприклад малюнок на аркуші паперу, та передають його в іншу групу, учасники якої доопрацьовують виконане завдання.

Коло ідей	Кожний учасник або кожна група виконує однакове завдання – обдумує певне питання, а потім вносить свої пропозиції, ідеї тощо.
Загальний проект	Діти об'єднуються у кілька груп. Групи отримують різні завдання, кожне з яких спрямоване на розв'язання певного аспекту однієї проблеми. А потім кожна група представляє свій варіант розв'язання цієї проблеми.
Асоціативна квітка	Діти об'єднуються у кілька груп. На дошці закріплюють «середину» квітки з зображенням певного поняття. Кожна група добирає слова-асоціації, картинки-асоціації до цього поняття.

ДОДАТОК В

Чому дідусь сьогодні такий добрий

Поліз Андрійко на шовковицю: привабили чорні ягоди. Навтішався вволю, а тут дощ пішов. Пересидів Андрійко дощ. Хотів злазити з шовковиці, аж дивиться - сидить під шовковицею дідусь Петро. Вийшов дідусь після дощу в сад.

"Що ж його робити? - думає Андрійко. - Злізати з шовковиці - струсиш на дідуса всю воду з листя, змокне під дощем, захворіє".

Сидить Андрійко, притулившись до гілки, боїться поворухнутись. Жде, поки дідусь до хати піде. А дідусь не йде.

Вже сутеніти стало, коли підвівся дідусь, питає:

- Чому це ти сидиш на дереві, внучку?
- Боюся струсити на вас краплі, дідусю...
- Злазь, Андрійку...

Дідусь відійшов, Андрійко зліз із шовковиці. Дідусь пригорнув і поцілував Андрійка. "Чому це дідусь такий добрий сьогодні?" - з подивом подумав онук.

В. Сухомлинський

Ліхтарник

Серед зелених луків і дрімучих лісів текла річка. Повновода, глибока, але тиха й ласкава. Багато віків весла вона свої чисті води. Рікою плавали човни й навіть маленькі кораблики.

Жив на березі ріки старий ліхтарник. Увечері сідав він у човник, плив на середину ріки, засвічував ліхтар. До світанку блимав посеред ріки вогник, показував дорогу мандрівникам. Лагідно хлюпались об берег хвилі – тішилась ріка: люблять її люди, й вона людям потрібна.

Та ось людям знадобилося багато дощок на столи й стільці. Вирубали вони ліси по берегах ріки. Здалося також людям, що зелені луки — це непотрібні розкоші. Зорали луки, посіяли кукурудзу.

Виснажилися студені джерела, задихнулась від спраги ріка й померла. Кілька років на тому місці, плавали човни й кораблики, весною дзюрчав струмок, а згодом і він засох. Перетворилося русло ріки на город. Про річку нагадував тільки стовп, до якого ліхтарник за звичкою щовесни прикріплював ліхтар. Але над ним усе рідше збиралися хмари. Палючі вітри прилітали з пустелі й стукали в хати людей.

Як тільки на землю сідали сутінки, старий ліхтарник ішов на капустяне поле й засвічував на стовпі ліхтар.

Маленький Сергійко і питає:

- Дідусю, навіщо ви засвічуєте ліхтар? Ріки ж давно немає.

Щоб люди краще бачили свою дурість.

В. Сухомлинський

Книга й цукерки

Мама зібрала велику в'язку старих газет і сказала своїм синам:

- Віднесіть на макулатуру. Одержите гроші - купіть цукерок чи іграшки. Що хочете, купіть.

Микола й Андрій віднесли газети й одержали цілого карбованця.

- Поділимось, - каже Микола. - Хай кожен купляє, що захоче.

- Добре, - погодився Андрій, - тобі п'ятдесят копійок і мені п'ятдесят.

Пішли хлопці в крамницю. Довго ходили від прилавка до прилавка, думали, що б його купити.

Микола купив цукерок, їсть, дає Андрієві одну й питає:

- І ти купиш цукерок? І мені даси?

Андрій дякує Миколі за цукерку й каже:

- Я книгу куплю.

Купив Андрій книгу про таємниці моря. Іде з книгою додому і не може очей відвести од малюнків, на яких дивовижні риби зображено.

Поїв Микола цукерки. А от Андрій читає книгу, не може відірватись від неї.

Прочитав раз, потім ще захотілося перечитати.

Прочитав книгу й Микола. Чарівний, прекрасний і дивний світ відкрився перед ним.


















Лежить книга про таємниці моря на столі.

Щоразу, глянувши на неї, Микола пригадує той день, коли він їв цукерки, а Андрій купляв книгу.

В. Сухомлинський

ДОДАТОК Д

Тема: «Давайте познайомимся» 3–1. Я серед інших

1		2		3		4		5	
6		7		8		9		10	
11		12		13		14		15	
16		17		18		19		20	
	Зачіска		Сукня		Штани		Сорочка		Вінок
	Стрижка		Читає		Шахи		Співає		Танцює
	Магноє		Бадмінтон		Немовля		Пасажир		Дідусь
	Покупець		Бантик		Машина		Дівчинка		Матуся

ДОДАТОК Е

Тема: «Осінь» 3–5. Осінні турботи

1		2		3		4		5	
6	Яблуко	7	Морква	8	Жолуді	9	Редька	10	Листя
11		12		13		14		15	
16	Гриби	17	Збирання врожаю	18	Їжак	19	Плащ	20	Капуста
									
	Каштани		Парасолька		Дош		Гумові чоботи		Консервація
									
	Вілка		Картопля		Груша		Листопад		Ключ журавлиний

ДОДАТОК Є

Тема: «Моя країна Україна» 3–21. Українські символи й оберети

1		2		3		4		5	
6		7		8		9		10	
11		12		13		14		15	
16		17		18		19		20	
	Різьбарство		Нива		Крим		Прапор		Вінок
	Київ		Рушник		Плахта		Герб		Карпати
	Верба		Тарас Шевченко		Калина		Килим		Козак
	Гlechik		Вареники		Писанка		Петриківський розпис		Лозоплетіння

Д. Павличко «Де найкраще місце на землі?»

1



Де зелені хмари яворів
Заступили неба синій став,



На стежинці сонце я зустрів,
Привітав його і запитав:



Всі народи бачиш
ти з висот,



Всі долини і гірські шпилі.



Де ж найбільший
на землі народ?



Де ж найкраще місце
на землі?



Сонце усміхалося здаля:
Правда. Все я бачу з висоти.



Всі народи рівні. А земля
Та найкраща, де вродився ти.



І. Блажкевич «Кленове листя»

7



Осінь, осінь... Лист жовтіє,



З неба часом дощик сіє.



Червонясте, золотисте



Опадає з кленів листя.



Діти ті листки збирають,



У книжки їх закладають,



Наче човники рікою,
Їх пускають за водою.



З них плетуть вінки барвисті —
Червонясті, золотисті.

К. Перелісна «Осінній дощик»

5



Пожовтіло листячко
На кленочку,



Почорніли айстроньки
У садочку.



Заховалось сонечко,
Не видати,



Сипле вітер дощиком
Кругом хати.



Стукотить і грюкає
У віконця:



«А що?.. Вам не весело
Тут без сонця?»



Такий вітер капосний:
Сам гуляє,



А дітей на вулицю
Не пускає...

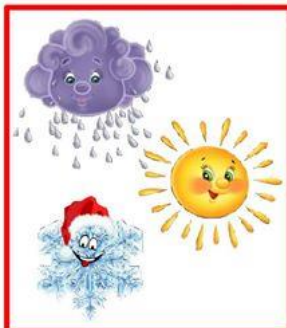
 **Розкажи про іграшку** 

		
Що це?	Який колір має?	Яка форма? Розмір?
		
З якого матеріалу?	Яка будова?	Яка на дотик?

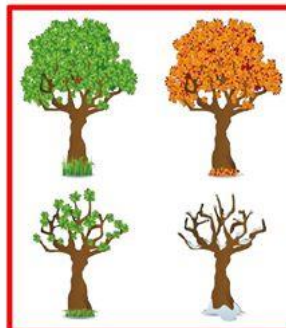
Розкажи про пори року



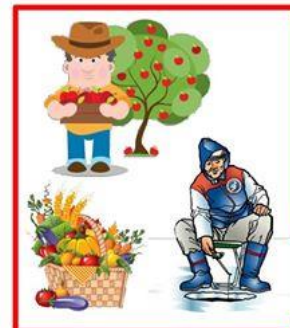
Яка пора року?



Яка погода?



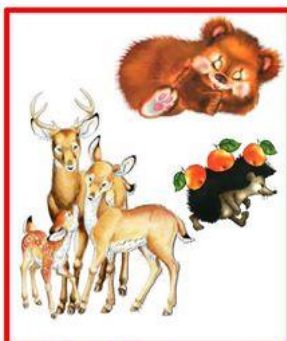
Що відбувається
з рослинами?



Як працюють
дорослі?



Як змінюється одяг?



Що відбувається
в житті тварин?

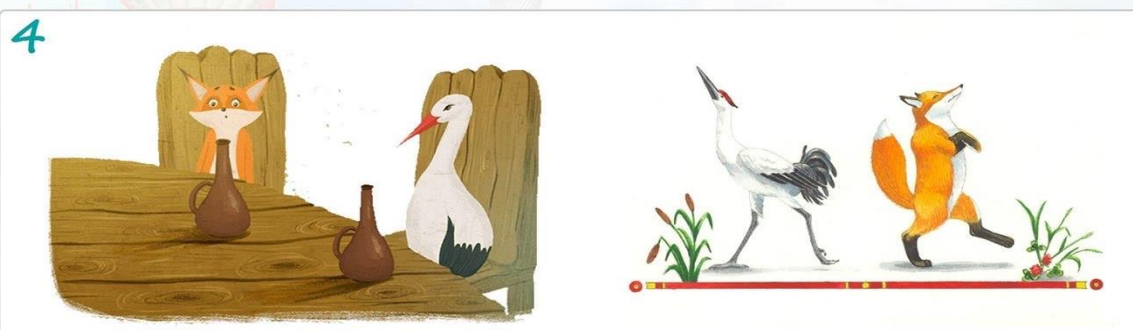
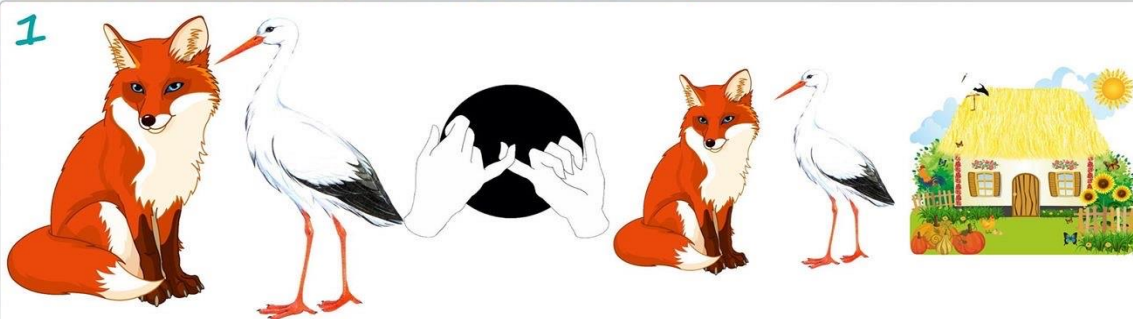


Що відбувається
в житті птахів?



Дитячі забави

Лисичка та журавель



Коректурна таблиця «Капелюх»

1  Капелюшок цвяха	2  Капелюшок гриба	3  Жіночий капелюх з полями	4  Циліндр фокусника
5  Вінок	6  Кашкет військового	7  Каска	8  Кухарський ковпак
9  Чепчик	10  Шолом	11  Бейсболка	12  Маска зайця
13  Шапка-вушанка	14  Медична шапочка	15  Шапочка для душу	16  Панамка

Орієнтовні запитання для роботи з коректурною таблицею:

- Які жіночі та які чоловічі головні убори зображені?
- Перед яким капелюшком люди нахиляються?
- Який головний убір надягають немовлятам?
- Як за капелюхом можна здогадатись про професію людини?
- З якою шляпкою «товаришує» молоток?
- Які капелюхи можна побачити в театрі?
- Який капелюх може бути чарівним?
- Які капелюхи трапляються в казках?
- Який капелюх рятує людину від сонця, а який — від холоду?
- У яких капелюшків є поля?
- Які ви знаєте головні убори з квітками?
- Якими можуть бути святкові капелюшки?

Орієнтовні завдання для роботи з коректурною таблицею:

- Поясни, для чого потрібен головний убір кухарю/будівельнику.
- Поміркуй, чим схожі шолом і каска.
- Знайди і накрий фішками капелюхи, які надягають, щоб захистити голову від сонця.
- Назви капелюхи, у назві яких два склади.
- Порівняй панамку та шапочку для душу.