

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка  
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології  
Кафедра психології

**Рудна Світлана Миколаївна**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У  
ДОШКІЛЬНЯТ**

Спеціальність: 053 Психологія  
Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Кваліфікаційна робота  
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник

\_\_\_\_\_ К. М. Пасько

кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри психології

Виконавець

\_\_\_\_\_ С. М. Рудна

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2020 р.

Суми 2020

## ЗМІСТ:

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>Розділ 1 Теоретичні засади розвитку мовлення дітей дошкільного віку.....</b>	<b>7</b>
1.1. Діалогічне мовлення як необхідний компонент активного мовленнєвого середовища дошкільнят.....	7
1.2. Психологічні засади формування мовлення дітей дошкільного віку ...	12
1.3. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку як складова комунікативної компетентності дошкільнят.....	17
Висновки до першого розділу.....	44
<b>Розділ 2 Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку мовлення дітей дошкільного віку.....</b>	<b>47</b>
2.1. Методи дослідження психологічних особливостей розвитку мовлення дітей дошкільного віку .....	47
2.2. Результати емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку мовлення дітей дошкільного віку.....	51
Висновки до другого розділу.....	66
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>70</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>75</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми** дослідження розвитку мовлення дітей постає з положення про роль цієї сфери психічного у визначенні рівня сформованості їх соціальних та пізнавальних здобутків у дошкільному віці. Дошкільне дитинство визначають як сенситивний період для засвоєння дитиною мовлення, яке з одного боку, виступає мірою досягнень дошкільника, а з другого, основою його особистісної культури. Розвиток мовлення малюка відбувається з перших днів його життя: спочатку у взаємодії з дорослим під час засвоєння ним форм та засобів спілкування, а потім у процесі виникнення потреби спільної діяльності з однолітками. Тому виникнення потреби дитини у спілкуванні з іншими людьми є вирішальним фактором у процесі формування її активного мовлення. Але останнім часом знижується загальний рівень мовленнєвої культури суспільства, що впливає на процес своєчасного мовленнєвого розвитку дитини. Наслідком таких змін є гальмування розвитку активного мовлення дітей, їх творчої реалізації у суто дитячих видах діяльності, що підтверджується збільшенням кількості дітей з труднощами комунікації в дошкільному віці.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема створення оптимальних умов розвитку активного мовлення дитини, яке визначається як базис для засвоєння нею форм та засобів спілкування, що у дошкільному віці відбувається у провідному виді діяльності – дитячій грі.

Здійснений аналіз відповідних джерел з педагогічної та вікової психології дав можливість констатувати, що на сучасному етапі демократизації суспільного життя світовий та вітчизняний досвід наукових досліджень з окресленої проблеми доводить необхідність створення гуманістичної моделі функціонування всіх сфер життєдіяльності дошкільників. Окреслена модель виховання ґрунтується на базових психолого-педагогічних позиціях, які спираються на дослідження

діяльнісного підходу до особистісного розвитку Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтьєва, С. Д. Максименка, Г. П. Усової; питань онтогенезу спілкування О. М. Гаспарова, Г. С. Костюка, М. М. Поддьякова; особливостей прояву спілкування у різних видах діяльності дошкільників Д. Б. Ельконіна, О. В. Запорожця, О. М. Леонтьєва; комунікативний підхід у процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку М. І. Лісіної, Т. О. Піроженко, А. Г. Рuzської; особливостей розвитку мовлення дітей дошкільного віку А. Г. Арушанової, А. М. Богущ, Н. В. Гавриш, О. С. Ушакової; розвиваючого потенціалу ігрової діяльності у процесі розвитку та становлення психологічних новоутворень, здібностей дітей дошкільного віку П. П. Блонського, Л. А. Венгера, Т. Д. Зінкевіч-Євстігнєвої, П. І. Зінченка, В. К. Котирло, С. Є. Кулачківської, С. О. Ладивір, Д. В. Менджерицької, В. О. Моляко, С. Л. Новосьолової, В. А. Роменця, Т. М. Титаренко, С. П. Тищенко.

Оволодіння діалогічною мовою - необхідна умова повноцінного соціального розвитку дитини. Проблема формування діалогічного мовлення - одна з актуальних в дошкільній педагогіці. Діти дошкільного віку опановують її в процесі спілкування з оточуючими їх людьми і спеціально організованого навчання.

В умовах підвищення рівня якості та ефективності виховання дітей дошкільного віку, вихователі, логопеди та методисти постійно шукають нові способи та методи навчання, в тому числі і діалогічного мовлення.

Розвиток навичок діалогічного мовлення дітей дошкільного віку є актуальною проблемою в даний час. Актуальність проблеми зумовлена новими тенденціями в розвитку системи освіти, утвердженням її гуманістичної парадигми, яка основним вектором прогресивного розвитку суспільства проголошує гармонізацію природи й соціуму, свободи й відповідальності особистості, загальнолюдських і національних цінностей.

Водночас спеціального дослідження потребують питання розвитку мовлення дитини дошкільного віку, яке реалізується у її самостійній, творчій діяльності. Крім того, сама складність проблеми мовленнєвого розвитку дошкільників, вимагає використання сучасних психолого-педагогічних методів дослідження процесів засвоєння старшими дошкільниками форм та засобів спілкування в ігровій взаємодії з дорослими та однолітками. Значущість і недостатня розробленість теоретичних і прикладних аспектів порушеної проблеми зумовлюють актуальність обраної нами теми дослідження – **«Психологічні особливості розвитку мовлення у дошкільнят»**.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та дослідно-експериментальним шляхом довести ефективне використання діалогічного мовлення як засобу розвитку мовлення у виховному процесі дітей дошкільного віку.

**Об'єкт дослідження:** особливості мовлення.

**Предмет дослідження:** психологічні особливості мовлення у дітей дошкільного віку.

**Завдання дослідження:**

1. Вивчити психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження і на основі аналізу літератури дати характеристику психологічних особливостей мовлення;
2. Розглянути сутність методики дослідження мовлення у дошкільнят;
3. Емпірично дослідити психологічні особливості мовлення у дітей дошкільного віку та розглянути засоби розвитку навичок діалогічного мовлення на заняттях з дітьми дошкільного віку.

**Методи дослідження:**

1. Теоретичні (аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури та періодичного друку з даної теми);
2. Емпіричні (спостереження, бесіда, методики);
3. Статистична та графічна обробка даних дослідження.

**Експериментальна база дослідження:** Експериментальна вибірка становила 40 дітей старшого дошкільного віку дошкільного навчального закладу навчально-виховного комплексу «Софія»м. Київ, Україна.

**Апробація дослідження.** Основні положення дипломної роботи висвітлено у доповіді на тему: «Психологічні особливості розвитку мовлення у дошкільному віці» на VI Міжнародній науково-практичній конференції «Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя» 13-15 лютого 2020 р. та у статті - Психологічні особливості розвитку мовлення у дошкільному віці / С. М. Рудна // Матеріали III міжрегіональної науково-практичної конференції «Харківський осінній марафон психотехнологій» м. Харків, 26 жовтня 2019 р., ХНДУ імені Г.С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2019. 248 с.

**Структура роботи.** Робота складається з вступу, основної частини (два розділи з підрозділами), висновків, списку джерел та додатків.

Загальний обсяг роботи становить 80 сторінок, з них 73 сторінки основного тексту, список використаних джерел (59 найменувань). У роботі подано 6 таблиць та 3 рисунки.

## **Розділ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНЯТ**

### **1.1. Діалогічне мовлення як необхідний компонент активного мовленнєвого середовища дошкільників**

У словнику лінгвістичних термінів діалогічне мовлення визначається як форма мовлення, за якої відбувається безпосередній обмін висловлюваннями між двома або декількома особами. Умови, в яких відбувається діалогічне мовлення визначає низка особливостей, до яких належать: стислість висловлювання, широке використання немовленнєвих засобів спілкування (міміка, жести), переважна роль інтонації, різноманітність особливих речень неповного складу, вільне від суворих норм книжного мовлення синтаксичне оформлення висловлювання, домінування простих речень. Одиницею навчання діалогічного мовлення є діалогічна єдність (мікродіалог) - декілька реплік, пов'язаних за змістом і формою. Це визначення підкреслює важливий бік організації діалогу як форми мовлення (наявність адресата, спільна тематика висловлювань, розмовленнєвість) [1].

Навчання діалогічної мови в дошкільному закладі відбувається насамперед на заняттях, де на основі оволодіння типовими формами діалогічного стимулювання та реагування у дітей формується вміння брати участь у словесній комунікації. У зв'язку з цим завдання педагога полягає в тому, щоб розвивати і закріплювати у дитини уміння викликати мовленнєву реакцію співрозмовника, отримавши потрібну інформацію, реагувати на висловлювання, давати ствердну або негативну відповідь, ставити питання і відповідати на них, бути ініціатором розмови, підтримувати і доводити її до кінця.

Головною особливістю діалогу є реплікування, яке реалізується в швидкій зміні мовленнєвої реакції (реплік), чергувань говоріння одного співрозмовника з прослуховуванням і говорінням іншого. Діалогічна мова є особливо яскравим проявом комунікативних функцій мови, оскільки саме в ній повідомлення оформляється в безперервне взаємне спілкування. Дослідник О. Г. Зікєєв стверджує, що діалог, який розуміється в єдності формі і функції, розглядається під кутом зору тих комунікативних завдань, які реалізуються в ньому його учасниками. За визначенням дослідника С.О. Зикова, «безпосереднє спілкування, особливо на найперших кроках його становлення, характеризується використанням діалогічного мовлення».

Діалогічна мова дітей повинна формуватися в умовах безпосереднього спілкування. Як вже зазначалося, особливістю діалогу є наявність реплік, тобто таких висловлювань, які спираються на попередню мову або мовленнєву ситуацію, спрямовану на виклик нового висловлювання. Одним з найважливіших психологічних моментів при засвоєнні діалогічної форми мови є те, що кінцева інформація, одержувана, при діалозі, носить колективний характер і складається з сукупностей питань, відповідей, заперечень, оцінки предмета розмови. У зв'язку з цим зміст діалогу може бути різноплановим, а сама мовленнєва ситуація може змінювати хід розмови.

У лінгвістиці одиницею діалогу вважають не репліку, а з'єднання реплік, визначене як діалогічна єдність. Воно і розглядається в методиці виховання та навчання дітей дошкільного віку діалогічному мовленню. Робота з розвитку діалогічної мови в навчальний час буде ефективною в тому випадку, якщо вона буде продовжена удома. Мета цих занять повинна полягати в тому, щоб сприяти закріпленню та автоматизації вмінь і навичок діалогічного мовлення, набутих вихованцями на заняттях. Для цього необхідно створювати природні або близькі до них ситуації, оскільки найважливішою ознакою діалогічної мови є ситуативність. Широке використання мовленнєвих ситуацій поза виховним процесом розширює



рамки мовного спілкування у дітей. У позакласний час спілкування дітей відбувається як правило, в природних ситуаціях (в їдальні, в ігровій кімнаті. У парку, на прогулянці, на спортивному майданчику).

Мовні ситуації часто створюються педагогом так, щоб наблизити їх до природних за допомогою наочних або словесних засобів (сюжетно-рольові ігри, інсценування окремих сюжетних сцен, демонстрація виконання правил поведінки тощо).

У психології гра вважається важливим засобом корекції, тому для дітей найбільш прийнятною формою розвитку діалогічної мови в позакласний час є саме ігрова діяльність, для якої характерна наявність ситуацій, невимушеність обстановки. Гра створює ті умови, в яких може успішно розвиватися діалогічна мова, і в той же час сприяє здійсненню живого мовного спілкування. Для дошкільнят у плані діалогічної форми мовлення найбільш продуктивна сюжетно-рольова гра. У ній створюються природні умови для формування вмінь і навичок ведення діалогу стосовно тих побутових ситуацій, які оточують дітей. Для того, щоб вирішити поставлені завдання, необхідна попередня підготовка до гри. Великий ефект при підготовці до гри дає використання опорної схеми діалогу, який матиме місце в грі. У практиці ж часто спостерігається мовчазне виконання дій дітьми. Тому перш ніж почати гру необхідно познайомити дітей з опорною схемою, уважно її прочитати дітям, осмислити лексичний зміст, дати установку на запам'ятовування схеми-зразка. Надзвичайно важливо правильно скласти схему, щоб забезпечити дітям вільне орієнтування в ній, сприяти швидкому запам'ятовуванню. У схемі має бути забезпечена варіативність діалогічних єдностей, що сприятиме різноманітності гри. При складанні схеми треба враховувати, що кожна попередня репліка повинна розташовуватися вище наступної, що забезпечить більш вільне орієнтування дітей у схемі. Кожна репліка, яка є частиною діалогічної єдності, повинна розміщуватися в окремій графі, що сприятиме більш правильному і

швидкому запам'ятовуванню діалогічних єдностей як складової частини діалогу.

Окремою умовою початкового етапу формування діалогічної мови, навіть у пробній грі є те, що запам'ятовування зразка діалогу має відбуватися в невимушеній природній обстановці, а вихованці самі стежать за ходом діалогу, виправляють помилки товаришів, допомагають їм у використанні правильних реплік.

Наступним етапом є організація гри без схеми, але з установкою використовувати схему, вивчену раніше. Відрив від схеми сприяє пожвавленню гри, збільшенню кількості діалогічних єдностей, внесених у діалог самими вихованцями. На різних роках навчання відбувається природне ускладнення опорної схеми діалогу, змінюються ігрові ситуації. Поступово, у міру засвоєння змісту опорних схем, при зміні ігрової ситуації вихованці використовують у грі діалогічні єдності однакові за змістом, але різного лексичного наповнення і різної структури. Отже, необхідно виготовити кілька опорних схем-зразків для ведення діалогу, продумати і визначити, які мовні ситуації можна використовувати при організації сюжетно-рольової гри, відібрати лексичний матеріал і відпрацювати його з вихованцями на рівні усвідомлення значення кожного слова, можливості його вживання в діалозі, домагаючись вимови.

У процесі організації роботи з розвитку діалогічного мовлення в позакласний час обов'язково повинна даватися наступна установка: запам'ятати зразок, змінити його в новій ситуації, доповнити зразок новими словами тощо.

За правильне ведення діалогу, за ініціативу в грі, за внесення до зразка змін дітей потрібно обов'язково заохочувати. Дуже важливою обставиною є те, що при підготовці та організації гри необхідно продумати питання про активність та участь у грі дітей всієї групи. Багато ігор, пов'язаних з веденням діалогу, розраховані на участь 2-3х осіб. Можна організувати гру всієї групи, розбивши дітей на пари, запропонувавши спочатку різні схеми, а

потім повторення гри без схеми. Більш сильним дітям слід доручити контроль за веденням діалогу. Той, хто знайде більше помилок в діалозі граючих, отримує більш цікаву роль в грі. Вихователь стежить за ходом гри, зазначає, хто більше помітив помилок, хто провів гру без помилок, створює умови для участі в грі всіх хлопців у тій чи іншій ролі, що сприяє закріпленню різноманітних умінь і навичок у розвитку діалогічної мови. Діти вчаться ставити запитання і відповідати на них, спонукувати співрозмовника до дії і робити повідомлення. Все це в кінцевому рахунку сприяє запам'ятовуванню лексичного матеріалу і включенню його в активну промову, перенесенню досвіду ведення діалогу з ігрової діяльності в реальну дійсність.

У процесі навчання діалогу діти повинні оволодіти різними діалогічними структурами, слід послідовно включати в діалозі такі структури:

- Питання - відповідь (Де ти гуляв?)
- Повідомлення - питання (-Я гуляв у парку. Відповідь - З братом.)
- Повідомлення - повідомлення (- Я був у музеї).
- Спонування до дії - (- Підемо в кіно. - На який час? Питання - відповідь - На 12 годин.)

Перші два типи включаються в роботу на перших етапах, третій і четвертий набагато пізніше.

Досягнення вихованцями вільного словесного спілкування формується тривалою роботою та забезпеченням дітей багатим досвідом подібного спілкування.

Створення активного мовленнєвого середовища та увага до розвитку мови кожного з вихованців потребує від педагога вирішення наступних завдань:

- навчання дітей нормам мовленнєвого спілкування, прийнятим у суспільстві, повноцінному використанню словесного мовлення як засобу спілкування, пізнання, самопізнання, емоційного розвитку;

- навчання спілкуванню словесною промовою у своєму колективі, формування навичок ведення діалогу з будь-яким членом колективу, з однолітком, з вихователем;
- розвиток суспільності, подолання невпевненості в спілкуванні;
- формування потреби в спілкуванні з оточуючими, забезпечення спілкування не тільки на діловій основі, а й міжособистісного неформального спілкування на позитивній емоційній основі, коли дорослий виступає як джерело цікавих знань, умінь, душевного тепла та дружньої участі.

Необхідний систематичний контроль за якістю усного мовлення, його виразності, дотримання орфоепічних норм, дотримання правил ведення діалогу або цілісного монологічного висловлювання.

Контроль за мовленнєвими вміннями та навичками, якими опановують дітей здійснюється у вигляді підсумкових заходів з розвитку мови, виховних заходів.

## **1.2. Психологічні засади формування діалогічного мовлення дітей дошкільного віку**

Мовний розвиток дітей середнього дошкільного віку характеризується наступними особливостями. Мислення дитини багато в чому визначають особливості його словника.

Відомий вітчизняний психолог Л. С. Виготський зазначає, що «наочно-дієве і наочно-образне мислення дітей середнього дошкільного віку пояснює переважання в їх словнику слів, позначають назви предметів, явищ, якостей. Оскільки словесно-логічне мислення у дітей цього віку ще не розвинене, то вони погано засвоюють слова узагальненої лексики, що виражають абстрактні і абстрактні поняття» [19].

За даними О. Н. Гвоздєва «в активному словнику чотирирічної дитини, як правило, спостерігається 50,2% іменників, 27,4% дієслів, 11,8% прикметників, 5,8% прислівників, 1,9% числівників, 1,2% сполучники, 0,9% прийменників, 0,9% вигуків і частинок» [21, с.91]. Розглядаючи цей факт з психологічної точки зору і спираючись на висновки багатьох психологів, вчений пояснює це тим, що у маленьких дітей ще немає потреби в словах, що виражають ознаки, оскільки у них ще не сформовано саме відчуття ознаки. На думку О. Н. Гвоздєва «щоб це відчуття виникло, дитина повинна усвідомити неоднорідність однорідних предметів, йому необхідно навчитися порівнювати і робити висновки з порівняння. Через порівняння досягаються розміри і форма, кольори і властивості предмета. Ні в чому так наочно не позначається дозрівання психіки дітей, коли вони стають старшими, як саме в збільшенні числа прикметників, якими збагачується мова» [21 с.94]. О. Н. Гвоздєв відзначає особливу мовну обдарованість дітей 4-5 років, яка проявляється в тому, що дитина «конструює форми слова, виходячи з їх значень». На думку С. Н. Цейтлін, діти 4-5 років дуже часто «створюють» нові слова. «Якщо дитина не володіє словом, вона «творює» його за засвоєними раніше правилами» [49, с.46]. Таким чином, ненормативне словотвір у дітей відображає динамічний процес поступового засвоєння дитиною системи словотворення. При цьому діти не відразу правильно виділяють значення нового слова зі значень мотивуючого слово.

Відповідно до думки Т. І. Гризик, у дітей середнього дошкільного віку «значно розширюється коло граматичних явищ, якими опановує дитина. Дошкільник засвоює типи відмінків імен іменників, прикметників, числівників і відмінювання дієслова, оволодіває системою закінчень і правильним вживанням форм родового відмінка однини і множини іменників (нема (чого ?) шапки, рукавиць, штанів); узгодження іменників і прикметників у роді, числі і відмінку (добрий хлопчик, весела дівчинка, блакитне відро); форми дієслів в наказовому способі (стань! пострибай!)» [22, с. 49].

Завдяки цьому процесу дитина починає використовувати рідну мову як засіб спілкування і мислення. При цьому він поступово починає оволодівати діалогічними вміннями. За словами А. П. Воронової «у дітей середнього дошкільного віку відбувається подальший розвиток діалогічного мовлення. Розвинений діалог дозволяє дитині легко входити в контакт як з дорослими, так і з однолітками. В процесі ігрової діяльності діти вчаться задавати один одному питання, вирішувати конфліктні ситуації, використовуючи набуті мовні засоби і діалогічні вміння» [50, с. 12].

У своєму дослідженні особливостей діалогічного мовлення О. В. Чулкова [29] виділила етапи її освоєння дошкільнятами. Свої спостереження ця вчена проводила за дітьми 3-7 років в процесі їх спілкування один з одним, зі дорослими і в ігровій діяльності.

Коротко охарактеризуємо результати цього дослідження. Перший період у формуванні діалогічного мовлення припадає на вік 3-4 роки. В цей період діти здатні «підтримувати бесіду в межах одного мікродіалогу протягом декількох секунд, а потім перемикаються на іншу тему. Репліки-реакції дитини дуже короткі, складаються з відповідей «так» або «ні». Це відбувається тому, що в цьому віці дитина ще не зовсім добре опанував мовними штампами (вітання, прощання, прохання, відмови і т. д.) і вміннями діалогічного мовлення, йому важко підтримувати діалог» [32, с. 103].

Дітям 4-5 років також ще важко підтримувати тривалу бесіду, однак вони вже вміють «переносити мовні штампи в типові ситуації, задавати серію питань, не дотримуючись логічної послідовності в побудові речень. Репліки-реакції стають розширеними (словосполучення або цілі речення), що спонукають до продовженню бесіди. Мікродіалоги складаються з декількох діалогічних єдностей, об'єднаних однією темою. Однак ініціативи в діалозі вони не виявляють, діалог в основному ініціюється дорослим» [15, с.103].

Наступний етап, виділений О.В. Чулковою, відноситься до дітей 5-6 років, коли значно розширюється коло спілкування дитини. Формування діалогічного мовлення відбувається в процесі ігор зі однолітками або з

іграшками. Діти «самі проявляють ініціативу в діалозі з дорослим і однолітками. В ході гри з ляльками самі пропонують про себе що-небудь розповісти ляльці «співрозмовнику» про побачене, почуте, активніше використовують в діалозі мовні кліше (вітання, прощання, привітання, прохання, відмови і т.д.) [29, с 103]. У цьому віці дошкільнята вже вміють задавати серію цілеспрямованих питань, в чіткої логічної послідовності. У грі «питання по своєму змістом дитина направляє уявному суб'єкту або ляльці. В таких ігрових ситуаціях дитина продумує відповідь за свою ляльку і промовляє від її обличчя, змінюючи інтонацію, модуляцію голосу. Діти вчаться і це їм цілком вдається складати діалоги складної структури, що складаються з декількох микротем. Використовувані ними репліки-реакції мають широкий смисловий спектр згоди, незгоди, ради, прохання і т. д.» [16, с. 104].

Діти 6-7 років вже досить добре володіють вміннями діалогічної мови: вступають в діалог, підтримують його протягом тривалого часу, вміють відповідати на питання і задавати їх. Сформульований дитиною 6-ти років питання такі, що вони " вимагають розгорнутої відповіді з новою інформацією. Діти вільно використовують штампи «мовного етикету», репліки в діалозі носять спонукає характер, здатні продовжити бесіду на задану тему. У цьому віці діти здатні домовитися, придумати правила гри, вирішувати конфліктні ситуації і т.д.» [29, с. 104].

Одночасно з оволодінням вміннями діалогічного мовлення удосконалюється і її виразність, що позитивно впливає на результативність діалогів дітей. У 6-7 років багато дітей використовують в діалогічного мовлення " цілий комплекс засобів інтонаційної виразності (мелодіку, темп, тембр, ритм, логічний наголос і пауза). У діалогічному мовленні в цей віковий період оптимально використовуються невербальні засоби вираження емоцій, супроводжувані репліками» [5, с. 105].

Отже, О. В. Чулкова показала, що діалогічна мова у дошкільнят формується поступово в процесі спілкування з оточуючими людьми і в

ігрової діяльності. За результатами досліджень О. В. Чулкової, поза навчання діалогічні навички розвиваються нерівномірно. У молодшому і середньому віці відбувається формування окремих діалогічних умінь, які потім визначають рівень розвитку діалогічного мовлення дитини в старшому дошкільному віці.

У своїй роботі Л. В. Ступак зазначає, що діти середнього дошкільного віку " володіють потребою в спілкуванні, вони люблять розповідати про свої враження з особистого досвіду, охоче реагують на пропозиції розповісти про свої спостереження в природі, коханих іграшки. Однак у них не вистачає терпимості вислухати співрозмовника, все починають говорити паралельно. У діалозі з однолітком діти отримують досвід рівності в спілкуванні; вчать перевіряти один одного і себе; вчать говорити більш виразно, зв'язно, задавати питання, відповідати, міркувати. За спостереженнями А. Г. Арушанової [2], в діалогічному спілкуванні діти 4-5 років випробовуються комунікативні труднощі, викликані невмінням будувати спілкування з урахуванням структури діалогу:

- не вміють орієнтуватися на партнера, задавати питання і відповідати на поставлене запитання;
- не можуть правильно сформулювати спонукання (пропозиція, наказ, прохання) або відмовитися від виконання того, що висловлено як прохання або наказ;
- утрудняються у формулюванні повідомлення з метою інформування співрозмовника або затвердження своєї думки;
- не володіють нормами і правилами етикетного спілкування в діалозі.

А. Г. Арушанової виділені і охарактеризовані наступні критерії і показники для оцінки рівня розвитку зв'язного діалогічного мовлення у дітей середнього дошкільного віку [2, с.89].



### **1.3. Розвиток мовлення дітей дошкільного віку як складова комунікативної компетентності дошкільнят**

Приоритетність мовлення в становленні особистості дошкільника є беззаперечною. Дитина дошкільного віку природно активно засвоює мовлення, оскільки це зумовлено її потребами у пізнанні, комунікації, самореалізації. Мовлення сприяє формуванню її інтелектуального потенціалу, збільшує пізнавальну активність, якісно розширює світогляд, стимулює і збагачує комунікативні навички.

Мовлення – це продукт мовленнєвої діяльності особистості. Мовленнєва діяльність – це сукупність психофізіологічних дій організму людини, які спрямовуються на сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній чи писемній формі. Вона є складнофункціональним двостороннім процесом (Т. Ахутіна, М. Жинкін, О. Леонтьєв, О. Лурія, Є. Соботович, Т. Ушакова, Л. Цветкова та ін.) [11], який характеризують багатозначність, багаторівнева структура, мобільність та зв'язок з усіма іншими психічними функціями. Її структура включає в себе сукупність умінь, операцій, навичок, які поступово формуються в процесі розвитку і позитивно впливають на процес засвоєння мови, сприяють її використанню з метою спілкування.

Мовлення є однією з найскладніших форм вищих психічних функцій (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Л. Цветкова та ін.) [6]. На думку відомих вчених (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Гвоздєв, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, Ф. Сохін, Л. Щерба та ін.), воно має розглядатися з точки зору його лінгвістичного функціонування [28].

Науковці галузі спеціальної освіти (Л. Андрусишина, Е. Данілавичюте, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко) розглядають мовлення з позицій багатоаспектності, а саме з точки зору

поєднання лінгвістичного, психологічного та психолінгвістичного аспектів [5].

Вивчення дитячого мовлення в лінгвістичному плані передбачає аналіз засвоєння вікових норм словника, граматики, фонетики тощо. У психологічному контексті мовлення вивчається у взаємозв'язку різних сторін психічної діяльності та розглядається як психічний процес, який пов'язаний з усіма пізнавальними процесами. У психолінгвістиці мовлення розглядається як психічна діяльність людини, у якій розрізняють такі основні етапи, як сприймання, розуміння та породження мовлення.

Перший підхід до трактування мовленнєвої діяльності – лінгвістичний, запропонований Л. Щербою: мовленнєва діяльність розглядається як один із трьох аспектів мови поряд із «психологічною організацією», «мовною системою», що охоплює суму окремих актів говоріння і розуміння [23]. Звідси і виокремлення в лінгводидактиці видів мовленнєвої діяльності – говоріння, слухання (аудіювання), читання і письмо.

Другий підхід до розуміння мовленнєвої діяльності – психологічний (Л. Виготський, О. Леонтьєв) [6]. Мовленнєва діяльність, за О. Леонтьєвим, є пізнавальною, оскільки вона «розпредмечує» дійсність через мову. Це специфічний вид діяльності, не співвідносний безпосередньо з «класичними» видами діяльності (працею, грою). Він «у вигляді окремих мовленнєвих дій обслуговує всі види діяльності, є складовою трудової, ігрової та пізнавальної діяльності» [13]. Згідно теорії О. Леонтьєва [14], мовленнєва діяльність має таку саму структуру, як і будь-яка інша. Вона характеризується предметним мотивом, цілеспрямованістю, евристичним характером.

Психолог Л. Виготський характеризував мовленнєву діяльність як процес матеріалізації думки, тобто перетворення її у слово [66, с. 117]. Науковці (Дж. Брунер, Л. Виготський, Л. Венгер, Д. Годовікова, С. Рубінштейн, К. Щербакова та ін.) розглядають мовленнєву діяльність в паралелі з іншими видами пізнавальної діяльності людини [33].

Третій підхід – психолінгвістичний (І. Зимня, О. Леонтьєв та ін.) [10]. Предметом дослідження психолінгвістики є, насамперед, мовленнєва діяльність як специфічно людський вид діяльності, її психологічний зміст, структура, види (способи), в яких вона здійснюється, форми, в яких вона реалізується, виконувані нею функції.

Як зазначає основоположник сучасної школи психолінгвістики О. Леонтьєв, «предметом психолінгвістики є мовленнєва діяльність як ціле і закономірності її комплексного моделювання» [11]. Причому сама мовленнєва діяльність розглядається через призму характерних для неї різноманітних динамічних внутрішніх зв'язків (мовленнєвих операцій на всіх етапах виникнення та сприймання мовлення) і зовнішніх зв'язків ( вплив соціального, мовного та немовного середовища).

І. Зимня у своїх працях акцентує увагу на тому, що «мовленнєва діяльність являє собою процес активної, цілеспрямованої, опосередкованої мовою і обумовленої ситуацією спілкування взаємодії людей між собою» [18].

Як бачимо, трактування співвідношення об'єктів і суб'єктів мови та мовлення, задеклароване представниками психолінгвістичного напрямку, найбільш повно відображає всю складність та глибину структури мовленнєвої діяльності, аналізує процес формування мовлення у дітей. Тому вважаємо, що розгляд мовленнєвої діяльності з психолінгвістичних позицій дасть можливість зрозуміти всі глибинні механізми формування мовлення дітей.

Здійснення мовленнєвої діяльності на всіх фазах (рівнях) її реалізації забезпечується низкою складних психологічних механізмів. У працях М. Жинкіна та І. Зимньої представлена цілісна наукова концепція, згідно якої основними психологічними механізмами мовленнєвої діяльності є: механізм осмислення, мнемічної організації мовленнєвої діяльності (насамперед – механізм мовленнєвої пам'яті), а також механізм випереджувального аналізу

і синтезу мовлення (механізм мовленнєвого прогнозування або прогнозування мовлення) [19].

Мовлення дитини розвивається в процесі онтогенезу (індивідуального розвитку організму від моменту народження до кінця життя) паралельно з фізичним і розумовим, є показником загального психофізичного розвитку. Дж. Брунер зазначає, що засвоєння малюком рідного мовлення відбувається з суворо визначеною закономірністю та характеризується низкою рис, притаманних для всіх дітей [33].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що питанням розвитку мовлення у дітей дошкільного віку приділяли увагу численні вчені (В. Бельтюков, О. Гвоздєв, Д. Ельконін, О. Леонтєв, Г. Розенгард-Пупко, Є. Тихєєва, Н. Швачкін та ін.), які з різних, переважно психологічних і лінгвістичних позицій, розглядали і визначали етапи мовленнєвого розвитку, детально описали становлення мовлення у дітей [23].

У дослідженнях фахівців з лінгвістики дитячого мовлення визначена основна послідовність його формування: від стадії лепету до семи-дев'яти років (О. Гвоздєв, Н. Лепська, С. Цейтлін, А. Шахнарович) [7].

Вирішальний внесок у розвиток власне лінгвістичних аспектів вивчення дитячого мовлення зробив О. Гвоздєв [21]. Зокрема, процес засвоєння частин мови дітьми науковець поділяв на такі вікові періоди:

- від 3 років до 3 років 3 місяців: розширюються смислові функції відмінків, прикметники та дієслова правильно узгоджуються у мовленні;
- від 3 років 3 місяців до 3 років 6 місяців: розвиваються смислові функції відмінків іменників і конструкції речень;
- від 3 років 6 місяців до 3 років 9 місяців: утворюються нові слова за аналогією до різних частин мови;
- від 3 років 9 місяців до 4 років: широко використовуються власні словоутворення;
- від 4 років до 4 років 4 місяців: граматичні категорії переважно сформовані.

Г. Розенгарт-Пупко у своїх дослідженнях визначає два основних етапи формування мовлення : до 2-х років – підготовчий; від 2-х років і далі – етап самостійного становлення мовлення [32].

Але найбільш об'єктивною та науково обґрунтованою концепцією про закономірності формування мовленнєвої діяльності в процесі онтогенезу, на думку науковців (В. Глухов, В. Ковшиков, А. Маркова, Т. Ушакова, Ф. Фрадкіна та ін.), є теоретична модель, розроблена О. Леонтьєвим [13].

Згідно цієї концепції, процес формування мовленнєвої діяльності дітей в онтогенезі має кілька періодів:

- 1-й – підготовчий ( з моменту народження до 1 року);
- 2-й – переддошкільний ( від 1 до 3 років);
- 3-й – дошкільний ( від 3 до 7 років);
- 4-й – шкільний ( від 7 до 17 років).

О. Леонтьєв зазначав, що вказані вікові рамки є динамічними у зв'язку з акселерацією розвитку дітей на початкових етапах онтогенезу [26].

Л. Засєкіна, С. Засєкін у своїх працях акцентують увагу на таких важливих аспектах дослідження мовленнєвої генези дітей дошкільного віку як кількість слів у монологічному та діалогічному мовленні дитини з різною кількістю складів, довжина діалогів, сформованість фонетичних, лексичних і граматичних навичок та аналіз пауз у мовленні дітей [14].

А. Маркова висловлює цікаве твердження про соціальний взаємозв'язок мовлення з його функціями, і, відповідно, основує основні періоди онтогенезу мовленнєвої діяльності на цьому критерії [15]. Розвиток мовлення відбувається за принципом диференціацій різних функцій. Увесь генезис функцій мови і мовлення розглядається у відповідності до:

- 1) нових функцій мовлення, що з'являються у різні періоди;
- 2) їхнього зв'язку з провідною діяльністю;
- 3) оволодіння дитиною в цей віковий період мовленнєвими засобами, що забезпечують реалізацію функцій, які щойно виникли;
- 4) усвідомлення дитиною цих функцій і засобів.

Вагомим теоретичним підґрунтям багатьох наукових розробок став розгляд із психолінгвістичній позицій поняття мовленнєвої діяльності та психологічних механізмів, що лежать в основі його формування, запропонований Є. Соботович [35].

Згідно нього, формування та функціонування мовленнєвої системи дитини на всіх її рівнях ґрунтується на взаємодії двох груп механізмів: загальнофункціональних та специфічно мовленнєвих. Першу групу механізмів репрезентують:

- мислительні операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, аналогії;
- довільна пам'ять зорової та слухової модальності;
- процеси довільної уваги (об'єм, стійкість, розподіл, переключення, продуктивність).

До складу другої групи механізмів входять сукцесивний та симультанний аналіз і синтез.

Такий підхід розкриває психологічні механізми розвитку мовлення дитини (у фонологічній, лексичній, граматичній ланках) в умовах нормального та порушеного онтогенезу. Це дало змогу не лише визначити структуру мовленнєвих порушень, але і по-новому підійти до вирішення проблем пошуку ефективних і раціональних шляхів корекції та запобігання вадам мовленнєвого розвитку дітей.

У своїх дослідженнях Є. Соботович акцентує увагу безпосередньо на мові та мовленні – двох ланках мовленнєвої діяльності [23]. Вони входять в структуру мовленнєвої діяльності як внутрішні засоби (мова) і способи (мовлення) її реалізації. Науковець виділила лінгвістичний та комунікативний компоненти мовленнєвої діяльності, тобто мовлення в ній розглядається як двосторонній процес, спрямований як на засвоєння, так і на використання мови в актах комунікації (говоріння, сприймання мовлення, читання, письмо), а також визначено типи мовленнєвої компетенції, їхній зміст і психологічну структуру.

Розглянемо більш детально, як в лінгвістичних та психолінгвістичних дослідженнях науковців подається процес формування складових мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, акцентуючи увагу на психолінгвістичній мотивації виникнення певних мовленнєвих одиниць через потребу у комунікації.

Найповніше комунікативний компонент мовленнєвої діяльності дітей реалізується у процесі зв'язної комунікативної взаємодії. Багатоаспектність розвитку зв'язного мовлення дітей досліджувалась багатьма науковцями (А. Богуш, Н. Вашуленко, Н. Виноградова, Н. Гавриш, Т. Донченко, М. Жинкін, І. Зимня, К. Крутій, Т. Піроженко, О. Ушакова, Л. Федорович і т.д.) [29]. За умов типового розвитку становлення цієї ланки комунікативної діяльності відбувається поступово, разом з розвитком мислення, предметної діяльності, спілкування.

Прослідкуємо поетапність становлення зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме цей період дошкільного дитинства характеризується свідомою комунікативною потребою та активністю.

У розвитку мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя відбуваються якісні позитивні зміни. Потреба у пізнанні навколишнього світу за допомогою підказок і пояснень дорослих стимулює розвиток у дітей пояснювального мовлення. Інтенсивно збагачуються активний і пасивний словники, зокрема, за рахунок слів конкретних назв, функціональних ознак і властивостей, узагальнюючих слів, дієслів, що передають стани і переживання людини і т. д. Діти починають опановувати різні типи лексичних явищ (синонімія, антонімія, паронімія, деякі переносні, похідні слова).

Відбувається вдосконалення граматичної складової мовлення, хоча аграматизми все ще мають місце. За умов звичайного розвитку п'ятирічні діти навчаються розрізняти всі звуки рідної мови, порівнювати їх за висотою, дзвінкістю і глухістю.

На п'ятому-шостому році життя дошкільник демонструє значні успіхи у збагаченні і розширенні діапазону мовленнєвої діяльності. Зростає зацікавленість до мовлення оточуючих, дитина може до кінця вислухати співрозмовника. Формується вміння формулювати запитання [25].

Продовжується свідоме оволодіння монологічним мовленням, відбувається становлення таких форм як розповідь, опис, міркування з опорою на наочність. Закінчується засвоєння граматичних форм слів. Проте дітям ще складно самотійно і точно переказати зміст прочитаної казки, оповідання.

Глухов В. П. зазначає, що у мовленні дошкільників з'являються елементи дитячої мовленнєвої творчості – діти фантазують, вигадують події і персонажів, з якими не зустрічалися в реальності [7].

Дитина на шостому році життя володіє зв'язним монологічним мовленням, може описати події, передати зміст мультфільму чи оповідання. Однак повноцінне оволодіння навичками монологічного мовлення можливе лише за умов цілеспрямованого навчання, формування комунікативної мотивації до його використання.

Показник ефективності застосування основних форм зв'язного мовлення дітей п'ятого року життя залежить від рівня сформованості словникового запасу та граматичного ладу мовлення.

Розвиток граматичного ладу мовлення дитини в онтогенезі цікавив багатьох дослідників (О. Гвоздев, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, Ф. Сохін, С. Цейтлін та ін.) [27]. Науковці вважають, що засвоєння граматичних законів побудови мовленнєвого висловлювання малюком відбувається природньо в процесі пізнавального розвитку – під час гри, маніпулятивних предметних дій, праці та інших видів дитячої діяльності.

Зокрема, Figueroa-Sanchez M. У своїй праці вказує на те, що все це опосередковано спілкуванням з дорослими та однолітками, в процесі якого і відбувається безпосереднє наслідування і засвоєння граматичних норм і правил [23].



До п'яти років засвоюються всі типи відмінювання іменників, основні форми узгодження слів. У мовленні з'являються складні прийменники (через, з-під). Після п'яти років діти виділяють частини предметів, порівнюють їх за загальними та власними ознаками, засвоюють властивості предметів, у словнику з'являються слова на позначення абстрактних понять (Ю. Рібцун, Л. Трофименко) [17].

У шість років дошкільники практично володіють всіма способами граматично правильної побудови розгорнутих зв'язних висловлювань, при довільній побудові монологу керуються основними синтаксичними правилами. Мовлення характеризується фонетичною і граматичною досконалістю.

Таким чином діти до початку шкільного навчання практично засвоюють всю систему граматичних конструкцій мовленнєвого висловлювання, що дає можливість безпомилково здійснювати комунікативні процеси з однолітками та дорослими.

Наступною важливою ланкою, яка неодмінно має бути сформованою в процесі мовленнєвої діяльності, є лексичний компонент. Особливостям розвитку лексики дитини дошкільного віку присвячена велика кількість досліджень представників різних галузей – лінгвістики, психолінгвістики, психофізіології, психології, дефектології (Л. Виготський, О. Вінарська, О. Гвоздєв, Д. Ельконін, М. Жинкін, Н. Жукова, Л. Лактюшина, О. Леонтєв, Т. Мастюкова, Є. Соботович, Т. Філічова та ін.) [6]. Всі вони підкреслюють складність та багатоаспектність процесу оволодіння лексикою дітьми у дошкільному віці.

На п'ятому році життя стрімко розвивається мовленнєва діяльність і, відповідно, словник дітей. Розуміння значення слів стає стабільним та позаситуативним. М. Шеремет зауважує, що у цей період виявляється особлива зацікавленість і чутливість до слова – дитина уважно прислухається до нових слів, усвідомлює звуковий склад мовлення, прагне правильно вимовляти слова [22].

У мовленні з'являються нові елементи – прізвиська, дражливі слова. Дошкільники починають сполучати знайоме слово з незнайомим, з'являється усвідомлене прагнення до запитань. Якщо немає співрозмовника – дитина розмовляє сама із собою. Це свідчить про свідомий характер мовленнєвої діяльності.

Словник старшого дошкільника нараховує 2-3 тисячі слів і може розглядатися в якості національної мовної моделі. У цей період формується ядро словника, яке надалі суттєво не змінюється. У віці 5-6 років, коли дитина вже добре володіє мовою і може розмовляти з дорослим на абстрактні теми, стає можливим позаситуативно-пізнавальне спілкування.

Ми погоджуємось із думкою Neumann M., який зазначає, що розвиток словника дітей обумовлений потребою використання певних лексичних одиниць в процесі комунікації [24]. У п'ятирічному віці відбувається активне формування орієнтацій щодо смислу слова, що є необхідною умовою повноцінного мовленнєвого розвитку та засвоєння дитиною значення багатозначних слів, смислових відтінків. У цей же період у дітей формується свідоме ставлення до слів з переносними значеннями – метафор, фразеологізмів, інших образних слів і словосполучень. На це вказує у своїй праці Dail A. [23].

Таким чином, словник дитини п'ятого року життя в кількісному і якісному аспектах формується відповідно до розвитку основних психічних процесів (мислення, сприйняття, пам'яті, уявлень), розширення взаємодії з навколишнім світом, удосконалення комунікаційних процесів, узагальнення сенсорного досвіду, якісної зміни провідної діяльності.

Оволодіння дітьми п'ятого року життя лексичними одиницями мови неможливе без повноцінного розвитку фонетико-фонематичної складової мовлення. До цієї ланки мовленнєвої діяльності належать розвиток фонематичних, фонологічних та фонетичних процесів.

Основою фонематичної складової є фонематичні процеси, тому почнемо з них. Аналіз наукових досліджень (Н. Гаврилової, Е. Данілавичюте,

Ю. Рібцун, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко та інших) дозволяє прослідкувати послідовність та взаємозумовленість у формуванні фонематичних процесів у дітей в онтогенезі [5].

З'ясовано, що у дітей фонематичні процеси формуються послідовно – від простішого до складнішого: фонематичне сприймання, фонематична увага, слуховий (фонематичний) контроль, фонематичне уявлення, фонематичний аналіз і синтез.

У розгалуженій системі фонематичних процесів фонематичне сприймання відіграє ключову роль. В. Тищенко висловлює думку, що порушення саме цієї ланки унеможлиблює наступний спонтанний розвиток звукової сторони мовлення [19]. Зважаючи на те, що фонематичний аналіз, синтез та уявлення формуються на основі фонематичного сприймання, важливо найперше розглянути саме його процес онтогенезу.

Фонематичне сприймання є складовою поняття «фонематичний слух». На залежність розвитку процесу вимови звуків від стану сформованості фонематичного сприймання вказують дослідження з проблеми лінгвістики і психолінгвістики (В. Бельтюков, О. Гвоздєв, Д. Ельконін, Л. Журова, Л. Калмикова, Р. Левіна, В. Орфінська, М. Савченко, Є. Соботович, С. Цейтлін) [2].

У своїх працях О. Гвоздєв вказав на роль фонематичного сприймання для повноцінного засвоєння звукової сторони мовлення [41]. Він зазначав, що загальний процес засвоєння звукової сторони мовлення визначається спільною дією слухової і моторної сфер.

В. Бельтюков, О. Гвоздєв, Д. Ельконін, Л. Журова, Р. Левіна, В. Орфінська, М. Швачкін виділяють різну кількість умовних етапів у процесі становлення дитячого мовлення на основі фонематичного сприймання [24].

М. Швачкін виділяє два періоди в розвитку дитячого мовлення: дофонемне (просодичне) і фонемне [22].

В. Бельтюков також детально вивчав становлення фонематичних функцій в онтогенезі [24]. Він експериментально довів, що до кінця другого року життя за умов звичайного розвитку у дитини фонематичний слух є сформованим, однак для повноцінної сформованості навичок звуковимови потрібні ще один-два роки.

Р. Левіна виділила наступні стадії сформованості фонематичного сприймання: 1) дофонематичний (домовленнєвий) етап; 2) фонематичний (мовленнєвий) етап [13].

Отже, результати дослідження вчених (О. Гвоздєва, Р. Левіної, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Швачкіна та ін.) вказують на те, що у дітей за умов звичайного розвитку на основі сформованого у дворічному віці фонематичного слуху відбувається подальше формування фонематичного сприймання [45]. У процесі подальшої комунікації удосконалюються навички фонематичної та артикуляційної диференціації звуків, власне мовлення виходить на якісно новий рівень. Закінчується цей процес до чотирьохрічного віку.

Важливою ланкою у формуванні фонематичної сторони мовлення є розвиток слухової уваги. Для дитини вона є своєрідним каталізатором усіх фонематичних процесів, стимулюючи їх до подальшого розвитку і паралельно розвиваючись сама. Показником розвитку слухової уваги є формування у дітей здатності контролювати вимову фонем ізольовано і в словах [24].

Сформований механізм функціонування слухової уваги за умов звичайного розвитку забезпечує удосконалення лексичної та граматичної систем мовлення. Збалансованість нейродинамічних процесів гальмування і збудження дає можливість дитині сконцентрувати свою увагу на об'єктах пізнання, утримувати і переключати її без особливих труднощів.

Якщо цей баланс буде порушено, матимуть місце численні недоліки розвитку фонематичних процесів (зокрема, труднощі диференціації звуків при їхньому сприйманні і відтворенні).

Тісно пов'язаною зі слуховою увагою є інша важлива складова мовленнєвої діяльності – функція слухового контролю. П. Гальперін, М. Жинкін, І. Зимня в своїх дослідженнях акцентують увагу на трьох основних складових у схемі слухового контролю: а) зразок, відповідно до якого відбувається порівняння дії, що програмується; б) процес зіставлення; в) процес прийняття рішення, у результаті якого або підтверджується правильність виконання дії або приймається рішення про її зміну [9].

М. Жинкін зазначає, що усунення слухового контролю із механізму мовлення неможливе ні за яких обставин [8]. Слухову увагу і слуховий контроль можна визначити як свого роду обслуговуючі процеси, що забезпечують якість діяльності засвоєння та використання мови. Тим часом між ними теж є певна ієрархічна взаємодія, оскільки порушення уваги неминуче призводять до зниження контролю.

В. Бельтюков та Є. Соботович називають період п'яти років критичним у формуванні фонематичної системи мовлення малюка [25]. Саме в цей час словник інтенсивно збагачується новими лексемами, різноманітними за складністю звукового звучання. Дитина психологічно готова до насиченого, різнопланового, емоційного спілкування, маючи для цього потужний лексичний фундамент. Але в цей період виразно відчувається диспропорційність між діяльністю мовленнєво-слухового та мовленнєво-рухового аналізаторів: перший уже досягнув зрілості і може функціонувати в повну силу, а другий перебуває на стадії формування.

Нормальне функціонування на цьому етапі слухового контролю сприяє усвідомленню і засвоєнню правильного звучання слів при відсутності можливості поки що так його вимовляти. Відбувається природний процес формування фонематичних уявлень на основі еталонів звучання, почутих від дорослих.

Порушення цієї ланки мовленнєвої діяльності призведе в подальшому до фонематичних патологій – дитина не диференціюватиме ні власних, ні чужих помилок у мовленні, тому що фонематичні уявлення буде сформовано

на основі власної спотвореної вимови. На це вказують дослідження О. Захарової, В. Ільяної [2].

Ще однією важливою ланкою є формування у дитини фонематичних уявлень. У процесі комунікації звук може звучати інваріантно, тому для дитини важливо знати і розрізняти всі варіанти звучання фонemi. Фонематичні уявлення – це здатність сприймати кожний мовленнєвий звук у різних варіантах його звучання, що забезпечує правильне використання звуків для розрізнення значення слів. У розгалуженій ієрархії фонематичних процесів фонематичні уявлення є дуже важливими, хоча й займають одне з останніх місць. Особливістю їх є те, що вони надзвичайно залежні від розвитку ієрархічно вищих фонематичних процесів. Сформованість фонематичних уявлень свідчить про достатній розвиток у дитини фонематичного сприймання, слухової уваги та контролю.

Ю. Рібцун у своїх дослідженнях зазначає, що з 5 років дитина диференціює всі звуки мовлення, як на слух, так і у вимові, тому можна сказати, що її фонематичні уявлення є вже повністю сформованими та відповідають мовним нормам [16].

Формування фонематичних уявлень неможливе без операцій фонематичного аналізу і синтезу – розумових дій, завдяки яким зі слова виокремлюються певні звуки або, навпаки, певні мовні звуки поєднуються у слова. Фонематичний аналіз є найбільш складною функцією фонематичної системи. Він передбачає виділення звуку на фоні слова, порівняння слів за виділеними звуками, визначення кількісного і послідовного звукового складу слів. Формування фонематичного аналізу пов'язане не лише з практичними функціями, але є також показником еволюції вищих форм пізнавальної діяльності, зокрема мислення.

У віці п'яти років з метою удосконалення власного мовлення починають з'являтися первинні навички свідомого фонематичного аналізу звукового складу слова. Спочатку вони формуються з опорою на слухове сприймання слова, а згодом відбуваються вже не у зовнішньому, а у

внутрішньому плані, без залучення опори на власне слухове сприймання. Про це свідчать, зокрема, дослідження Г. Бабиної [12].

Таким чином, формування фонематичних функцій мовленнєвої діяльності в онтогенезі звичайного розвитку дитини зумовлено постійною потребою у здійсненні комунікативних намірів, відбувається у тісній взаємодії та взаємозалежності.

Діти п'ятого року життя володіють нормативною вимовою усіх твердих і м'яких, дзвінких та глухих звуків, окрім шиплячих та сонорних. Н. Гаврилова у своїх працях визначає, що принциповими лишаються гендерні та особистісні особливості оволодіння звукової системою – у хлопчиків звуки з'являються в цілому пізніше, аніж у дівчаток; існують також індивідуальні можливості кожної дитини засвоювати певні групи звуків [49].

Сформованість фонетичної структури слова передбачає оволодіння кількістю і послідовністю звуків і складів у слові, ритмом, наголосом, інтонацією. Це переконливо доводить у своїй роботі О. Артемова [3].

Процес засвоєння складової структури слів є складним, тому навіть у дво-трирічному віці складова структура багатоскладових слів у мовленні дитини є порушеною (спрощення структури шляхом опускання складів з середини слова). На це вказують Л. Андрусишина, К. Архипова [4]. Однак, надалі в процесі щоденної мовленнєвої діяльності ці помилки усуваються. До закінчення п'ятого року життя дитина із звичайним мовленнєвим розвитком повністю оволодіває структурою чотирискладових слів.

Отже, аналіз механізмів розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку засвідчив складність, поетапність, взаємообумовленість і залежність розвитку всіх його складових від комунікативної потреби. Зокрема, з'ясовано, що у дітей п'ятого року життя за умов звичайного розвитку сформовано основні складові мовленнєвої діяльності, що є передумовою повноцінного формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності.

Одна з основних функцій мовлення, що розвиваються в дошкільному віці, - комунікативна функція, або функція спілкування. Вже в ранньому дитинстві дитина користується мовленням як засобом спілкування. Однак вона спілкується лише із близькими або добре знайомими людьми. Спілкування в цьому випадку виникає з приводу конкретної ситуації, у яку включені дорослі й сама дитина. Спілкування в конкретній ситуації з приводу тих або інших дій, предметів або явищ здійснюється за допомогою ситуативного мовлення. Це мовлення являє собою питання, які виникають у зв'язку з діяльністю або при знайомстві з новими предметами чи явищами, відповіді на питання, врешті решт, певні вимоги, які ставить дитина.

Ситуативне мовлення цілком зрозуміле співрозмовникам, але за звичай незрозуміла сторонній особі, що не знає ситуації. Ситуативність може бути представлена в мовленні дитини різноманітними формами. Так, наприклад, типовим для ситуативного мовлення є випадання підмета, якого мається на увазі. Він у більшості випадків замінюється займенником. Мовлення аж занадто багате словами «він», «вона», «вони», причому по контексту неможливо встановити, до кого (або до чого) ці займенники відносяться. Так само мовлення розкошує прислівниками й словесними шаблонами, які, однак, зовсім не уточнюють його змісту. Вказівка «там» виступає, наприклад, як вказівка за формою, але не по суті [6].

Партнер дитини по діалогу чекає від неї чіткого, виразного мовлення, вимагає побудови мовного контексту, більше незалежного від мовної ситуації. Під впливом оточення дитина починає перебудовувати ситуативну мову на мову, більше зрозумілу слухачеві. Поступово вона замінює нескінченно повторювані займенники іменниками, які вносять певну зрозумілість. У старших дошкільників при намаганні щось розповісти з'являється типова для їхнього віку мовна конструкція: дитина спочатку вводить займенник («вона», «він»), а потім, відчуючи неясність свого викладу, пояснює займенник іменником: «Вона (дівчинка) пішла»; «Вона (корова) заколола»; «Він (вовк) напав»; і т.д. Це істотний етап у мовному



розвитку дитини. Ситуативний спосіб викладу переривається поясненнями, орієнтованими на співрозмовника. Питання з приводу змісту розповіді викликають на цьому етапі мовного розвитку бажання відповісти більш докладно й зрозуміло.

По мірі розширення кола спілкування й по мірі росту пізнавальних інтересів дитина оволодіває контекстним мовленням. Контекстне мовлення досить повно описує ситуацію для того, щоб вона була зрозуміла без її безпосереднього сприйняття. Переказ книг, розповідь про цікавий факт або опис предмета не можуть бути зрозумілі слухачеві без чіткого викладу. Дитина починає висувати вимоги до самого себе й намагається застосовувати їх при побудові розповіді.

Опановуючи закони побудови контекстного мовлення, дитина не перестає користуватися ситуативним мовленням, що не є мовленням нижчого рангу. В умовах безпосереднього спілкування ним користується й дорослий. Згодом дитина починає усе більш досконало і до місця використовувати і ситуативне, і контекстне мовлення залежно від умов і характеру спілкування.

Особливим типом є пояснювальне мовлення дитини. У старшому дошкільному віці в дитини виникає потреба пояснити ровесникові зміст майбутньої гри, призначення іграшки й багато чого іншого. Нерідко навіть незначне непорозуміння призводить до взаємного невдоволення мовця й слухача. Пояснювальне мовлення вимагає певної послідовності викладу, виділення й вказівки головних зв'язків і відносин у ситуації, які співрозмовник повинен зрозуміти [28].

Головна особливість дошкільного віку – поява регулятивної (регуляції і диференційованого впливу), плануючої функції мовлення. Рольова гра, що потребує узгодженого виконання правил, без сумніву, сприяє становленню плануючої функції мовлення. Якщо номінативне мовлення складається в дитини до двох років, то мовлення, що передує дії й організовує її, складається між 4 і 5 роками (О.Р.Лурія) [17].

Плануюча функція полягає в тому, що протягом дошкільного віку мовлення дитини перетворюється в засіб планування й регуляції її практичної поведінки. Виконувати цю функцію мовлення починає у зв'язку з тим, що воно зливається з мисленням дитини.

Мислення дитини в ранньому дитинстві включено в його практичну предметну діяльність. Що стосується мовлення, то воно в процесі вирішення завдань виступає у вигляді звертань до дорослого за допомогою. До кінця раннього дитинства в мовленні дітей, які взялися за виконання будь-якого завдання, з'являється багато слів, які начебто нікому не адресовані. Частково це вигуки, що виражають ставлення дитини до того, що відбувається, частково - слова, що позначають дії та їхні результати (наприклад, дитина бере молоток, стукає й коментує свої дії в такий спосіб: «Тук-тук... забив. Вова забив!»).

Мовлення дитини, що виникає під час діяльності й звернене до себе самого, називається егоцентричним мовленням. На протязі дошкільного віку егоцентричне мовлення змінюється. У ньому з'являються вислови, що не просто констатують те, що робить дитина, а що випереджають і направляють його практичну діяльність. Такі вислови передають образну думку дитини, що випереджають практичну поведінку. Ближче до старшого дошкільного віку егоцентричне мовлення зустрічається рідше. Якщо дитина під час виконання роботи ні з ким не спілкується, найчастіше вона виконує її мовчки. Це не значить, що його мислення перестає протікати в мовленнєвій формі. Егоцентричне мовлення піддається інтеріоризації, перетворюється у внутрішнє мовлення і в цій формі зберігає свою плануючу функцію. Егоцентричне мовлення є, таким чином, проміжним щаблем між зовнішнім та внутрішнім мовленням дитини.

Знакова функція проявляється у малюванні й інших видах продуктивної діяльності, де дитина відкриває для себе можливість використати предмети-знаки як замітники відсутніх предметів.

Розвиток мовлення як знакової форми діяльності не може бути зрозумілим за межами співвідношення з розвитком інших знакових форм. У грі дитина відкриває знаковий зміст предмета-замінника, а в малюванні - знаковий зміст графічних побудов. Одночасне називання одним словом-найменуванням відсутнього предмета і його замінника або предмета й графічної побудови насичує значення слова знаковим змістом. Знаковий зміст досягається в предметній діяльності (дитина поступово опановує функціональні призначення предметів), слово, залишаючись тим самим у своєму найменуванні, змінює свій психологічний зміст. Слово виступає як своєрідний знак, використовуваний для зберігання й передачі ідеальної інформації про те, що лежить за межами словесного позначення [41].

На етапі розвитку знакової функції в дошкільному віці дитина інтенсивно просувається в простір знакових заміщень об'єктивних природних і власне людських реалій. Знакова функція мовлення - ключ для входження в світ людського соціально-психологічного простору, засіб для розуміння людьми один одного.

Через оволодіння знаками дитина починає відповідати рівню знакового розвитку цивілізації, стає сучасником свого століття.

Експресивна функція є генетично найдавнішою функцією, що властива всім високоорганізованим тваринам. Вся емоційна сфера працює на експресивну функцію мовлення, прикрашаючи її комунікативну й всі інші сторони.

Експресивна функція супроводжує всі види мовлення, починаючи від автономної (мовлення для себе).

У дошкільному віці, особливо у віці трьох-чотирьох років, почуття панують над всіма сторонами життя дитини, надаючи їм особливого забарвлення й виразності. Маленька дитина ще не вміє керувати своїми емоціями і майже завжди виявляється в полоні почуття, яке її захопило.

Спілкуючись із іншими людьми, дитина в мовленні виявляє своє емоційне ставлення до того, про що вона прагне розповісти, або до самих

учасників спілкування. Експресивна функція пронизує не тільки невербальні форми спілкування, але й впливає на побудову мовлення дитини. Ця особливість дитячого мовлення робить його досить виразним.

Емоційна безпосередність дитячого мовлення приязно приймається оточуючими дитину дорослими. Для добре рефлексуючого маляти це може стати засобом впливу на дорослих. Однак «дитячість», яка навмисне демонструється дитиною, не приймається більшістю дорослих, тому їй доводиться робити над собою зусилля - контролювати себе й бути природним, а не демонстративним.

До кінця дошкільного віку можна спостерігати диференціацію функцій: “відокремлення мовлення для себе й мовлення для інших із загальної, нерозчленованої мовленнєвої функції, яка виконує в ранньому віці обидва ці призначення майже зовсім однаковим способом” (Л.С.Виготський). “У процесі росту, - пише Л.С.Виготський, - соціальне мовлення дитини, яке є багатофункціональним, розвивається за принципом диференціації на егоцентричне і комунікативне мовлення” [8]. Вчений назвав егоцентричне і комунікативне мовлення однаково соціальним, але різноспрямованим. Аналіз егоцентричного мовлення дозволяє розкрити загальні особливості генезису мовленнєвих функцій: з’являючись у спільній діяльності з дорослими, ці функції пізніше інтеріоризуються, тобто перетворюються у внутрішній прийом, або внутрішнє мовлення, яке визначає особливості діяльності й поведінки людини. Егоцентричне мовлення перехідне: за формою воно ще зовнішнє, але за функцією вже внутрішнє.

Дітям дошкільного віку в процесі оволодіння мовленням необхідна допомога як з боку батьків, так і з боку педагога. Спробуємо окреслити необхідний педагогічний вплив в процесі розвитку мовлення дошкільника.

На п'ятому році життя звуки закріплюють у такий послідовності: с (сь), з (зь), ц, ш, ж, ч, щ, л (ль), р (рь). Роблять це так: дитина називає предмети, зображені на картинках, які показує дорослий. При цьому маля інтонаційно виділяє звуки у кожному слові: ссстіл, ссслонення і т.д.

Для закріплення звуків, а також для розвитку уваги до мовлення дорослих дитині дають завдання на договорювання слів в невеликих віршах. Під час читання тексту дорослий просить дитину уважно слухати, щоб правильно закінчити текст, тобто дібрати слова не тільки близькі по звучанню, але й за змістом. При невдалому доборі слів текст читають повторно, дитині дають правильний зразок і вимагають чіткої вимови звуку. Ігри й вправи для дітей від 4 до 5 років спрямовані як на формування правильної вимови, так і на розвиток фонематичного сприйняття (одні з них спрямовані на закріплення звуку, інші сприяють вихованню вміння почути, впізнати звук у слові; треті - на формування вміння із групи різних слів виділити тільки ті слова, у яких є даний звук, і т.д., тобто робота із закріплення звуків повинна йти паралельно с розвитком фонематичного сприйняття) [19].

Для закріплення звуку у фразі, правильного вживання його в мовленні, для вироблення чіткої дикції дитині пропонують повторювати скоромовки (скормовки використовують також для розвитку артикуляційного апарата, для тренування в проголошенні слів з різною гучністю: тихо, помірковано, голосно, пошепки), заучувати й чітко відтворювати загадки (загадки рекомендуються, крім того, для розвитку слухової уваги, тобто вміння уважно слухати мовлення, фонематичного сприйняття, тому що дитині пропонують визначити в слові-відгадці даний звук), вірші, лічилки, невеликі оповідання, насичені певними звуками. На цьому ж мовному матеріалі маля вчиться читати вірші досить голосно в потрібному темпі, правильно користуватися інтонаційними засобами виразності. З метою формування правильної вимови звуків і розвитку фонематичного сприйняття використовуються також картинки: дитині пропонують знайти на малюнках такі предмети, у назві яких є даний звук, і одночасно вимовити слово так, щоб він звучав ясно й чітко.

На шостому році життя дітей вчать чітко вимовляти всі звуки рідної мови, розрізняти на слух і у вимові такі групи звуків: с-з, с-ц, ж-ш, ч-щ, с-ш,

з-ж, ц-ч, с (сь)-щ, л-р продовжують удосконалювати фонематичний слух, розвивати голосовий апарат, проводять роботу з виховання звукової культури мовлення. Для розрізнення звуків у власній вимові дитині пропонують називати зображені на картинках предмети, в назві яких є обидва диференційовані звуки, близькі по звучанню. При цьому дитина повинна вимовляти слова так, щоб у них ясно чулися (тобто вимовляти звуки слід протяжно, наприклад, при диференціації звуків сі з відтворювати слова так: ссслон—зззаєць). Таким чином, дитина одночасно вправляється в чіткій вимові важких в артикуляційному відношенні звуків, зміцнює свій артикуляційний апарат.

Питання комунікативної компетентності як інтегральної властивості особистості, що включає розвинені комунікативні здібності та сформовані уміння і навички міжособистісного спілкування, вивчала значна кількість учених. Методологічним орієнтиром для вітчизняних дослідників є роботи Ф. Бацевича, О. Божович, В. Введенського, М. Вятютнева, Н. Гез, Ю. Ємельянова, Ю. Жукова, І. Зимньої, О. Леонтьєва, Л. Мацько, С. Омельчука, Е. Пассова, Л. Петровської, Дж. Равена, І. Родигіної, С. Савіньон, Д. Хаймза, А. Хуторського та ін.

Існують різноманітні думки щодо структури названого поняття та безліч інтерпретацій її визначення, виділимо деякі з них:

- уміння вступати в комунікацію з метою бути зрозумілим, володіння навичками спілкування (Г. Селевко) [18];
- інтегральна якість особистості, яка формується у процесі обміну соціальною інформацією і виражає здатність суб'єкта інформаційних взаємодій до реалізації цілеспрямованої комунікативної діяльності, культурного саморозвитку і самовдосконалення (А. Каюмов) [8, с. 152];
- ступінь (рівень) володіння знаннями та уміннями, необхідними для побудови ефективного спілкування (Г. Кормішина) [10].
- володіння складними комунікативними навичками та уміннями, формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання

культурних норм і обмежень спілкування, знання звичаїв, традицій, етикету спілкування, дотримання пристойності, вихованість; орієнтація у комунікативних засобах, притаманних національному менталітету, опанування рольового репертуару в межах даного фаху (В. Куніцина, Н. Казарінова, В. Погольша) [12];

- готовність і здатність особистості до здійснення успішного спілкування, тобто такого, що досягає мети (ефективного) і є емоційно сприятливим (психологічно комфортним) для сторін-учасників, забезпечує доброзичливу взаємодію людей, ефективне вирішення різноманітних завдань спілкування, володіння усним та писемним мовленням (Р. Дондокова) [4].

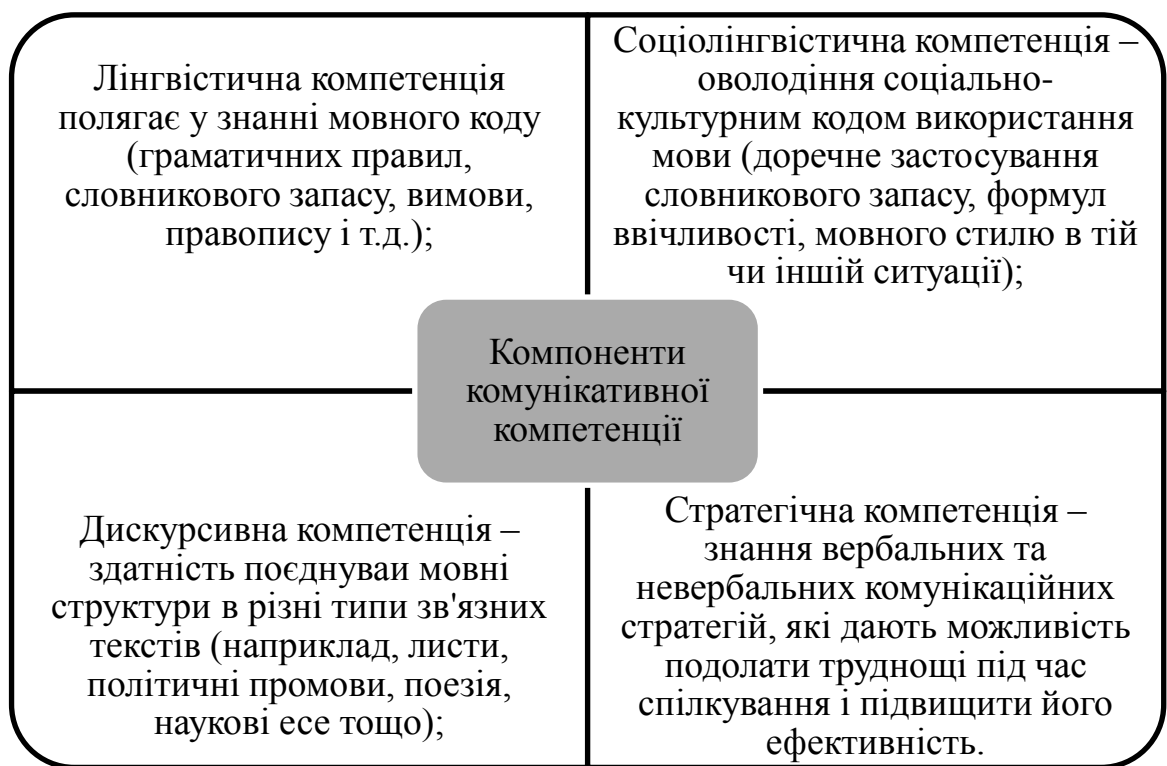
Багатогранно розглядає суть комунікативної компетентності І. Зимня, визначаючи окремі аспекти поняття: прижиттєво сформована на базі вродженої мовної здатності набуття і використання мовних засобів і мовних способів формування і формулювання думки; етно-соціо-культурно обумовлена особистісна якість людини; актуалізована її рецептивно-продуктивною мовною діяльністю у процесі вербального спілкування; реалізує вищу психічну функцію людини – комунікативну [6].

Таким чином, складовими комунікативної компетентності особистості визначаються знання норм і правил спілкування, належний рівень мовленнєвого розвитку, що базується на глибоких знаннях мовних норм, уміння налагоджувати контакт зі співрозмовником з урахуванням статево-вікових, соціально-культурних характеристик, розуміння невербальних засобів спілкування, здатність об'єктивно оцінювати себе як співрозмовника, вибір відповідної стратегії тощо.

Водночас комунікативна компетентність нерідко розуміється науковцями як володіння відповідною комунікативною компетенцією.

Комунікативна компетенція є поєднанням інтуїтивно зрозумілих функціональних знань і контролю за принципами використання мови. Як зазначає Д. Хаймс, дитина засвоює знання про мовні одиниці не лише як про граматичні сполуки, але й про те, як вони використовуються залежно від

обставин; набуває компетентності щодо того, коли говорити, коли ні, а також про що говорити з кимось, коли, де, у який спосіб. Вона «здатна виконувати репертуар мовних актів, брати участь у мовних діях, а також оцінювати їх виконання іншими» [19]. Дослідник не заперечує важливості мовних знань під час спілкування, але вважає їх лише частиною успішного процесу комунікації, пропонуючи розглядати комунікативну компетенцію як сукупність мовної (лінгвістичної), соціолінгвістичної, дискурсивної і стратегічної компетенцій (рис. 1.1.).



**Рис. 1.1. Компоненти комунікативної компетентності (за Д. Хаймсом)**

У дослідженнях сучасних вітчизняних науковців поняття комунікативної компетенції розглядається переважно в знаннєво-діяльнісному аспекті:

- сукупність знань про спілкування, умінь і навичок, потрібних для розуміння чужих і побудови власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам і ситуаціям спілкування (С. Омельчук) [15];

- сукупність знань і умінь учасників міжкультурної комунікації, інтеракції в цілому, в спілкуванні в різноманітних умовах (ситуаціях) із



різними комунікантами; набір комунікативних стратегій разом із володінням комунікативними правилами, постулатами, максимами і конвенціями спілкування. Включає в себе мовну, культурну, прагматичну, предметну й соціокультурну компетенції (Ф. Бацевич) [1].

- система знань про правила мовної комунікації; до неї належать знання про національно-ментальну і ритуальну та конвенційну специфіку, соціальну зумовленість мовного спілкування, ситуативнотематичні вимоги та стилістичні нюанси, комунікативні стратегії й тактики мовленнєвої поведінки, процедурна обізнаність, інтенція, дієвість (Л. Мацько) [13].

- комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування (Т. Окуневич) [14];

- здатність до комунікації; здатність взаємодіяти вербально, невербально або мовчки; інтегративна здатність доцільно взаємодіяти з іншими на своєму рівні навченості, вихованості, розвитку, на основі гуманістичних особистісних якостей (товариськості, щирості, такту, емпатії, рефлексії тощо) і з урахуванням комунікативних можливостей співрозмовника (Ю. Ємельянов) [5].

Поняття комунікативної компетенції є предметом досліджень і закордоном. Зокрема в контексті формування іншомовної комунікативної компетенції йому присвячені наукові розвідки М. Вятютнева, Н. Гальскової, Н. Гез, Є. Пассова, С. Савіньон, О. Солововой та ін.

Із точки зору психології, комунікативна компетентність є складною особистісною характеристикою, яка включає комунікативні здібності та уміння, психологічні знання у сфері спілкування, якості особистості, психологічні стани, які супроводжують процес спілкування [16]. Тобто поняття окреслює таку характеристику людини, яка визначає її здатність бути успішно реалізованою у процесі соціальної взаємодії. Наявність у комунікативній компетентності діяльнісного аспекту дозволяє виокремити

такі її компоненти: мотиваційний (мотиваційно-ціннісний), когнітивний, особистісний<sup>1</sup> та поведінковий (рис. 1.2.).



**Рис. 1.2. Компоненти комунікативної компетентності  
(психологічний аспект)**

Доречно зауважити, що означена структура комунікативної компетентності привертає увагу багатьох науковців і водночас зазнає змін в інших дослідженнях. Так, модель поняття, запропонована О. Корніякою, передбачає наявність комунікативно-мовленнєвого, соціально-перцептивного та інтерактивного елементів, що є реалізацією здатностей особистості у процесі спілкування [11]. Кожна здатність об'єднує відповідні групи умінь, формування яких веде до оволодіння людиною комунікативної компетентності (рис. 1.3.).



**Рис. 1.3. Компоненти комунікативної компетентності за О. Корніякою**

Відповідно до діяльнісного підходу щодо визначення структури поняття, О. Васильєва виділяє три його компоненти: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний, зазначаючи їх тісний взаємозв'язок та визначальну роль у досягненні належного рівня сформованості комунікативної компетентності [2].

## Висновки до першого розділу

Діалогічне мовлення визначається як форма мовлення, за якої відбувається безпосередній обмін висловлюваннями між двома або декількома особами. Одиницею навчання діалогічного мовлення є діалогічна єдність (мікродіалог) - декілька реплік, пов'язаних за змістом і формою. Це визначення підкреслює важливий бік організації діалогу як форми мовлення (наявність адресата, спільна тематика висловлювань, розмовленнєвість).

Навчання діалогічної мови в дошкільному закладі відбувається насамперед на заняттях, де на основі оволодіння типовими формами діалогічного стимулювання та реагування у дітей формується вміння брати участь у словесній комунікації.

Діалогічна мова є особливо яскравим проявом комунікативних функцій мови, оскільки саме в ній повідомлення оформляється в безперервне взаємне спілкування. Діалогічна мова дітей повинна формуватися в умовах безпосереднього спілкування.

Для дошкільнят у плані діалогічної форми мовлення найбільш продуктивна сюжетно-рольова гра. У ній створюються природні умови для формування вмінь і навичок ведення діалогу стосовно тих побутових ситуацій, які оточують дітей.

Створення активного мовленнєвого середовища та увага до розвитку мови кожного з вихованців потребує від педагога вирішення наступних завдань:

- навчання дітей нормам мовленнєвого спілкування, прийнятим у суспільстві, повноцінному використанню словесного мовлення як засобу спілкування, пізнання, самопізнання, емоційного розвитку;
- навчання спілкуванню словесною промовою у своєму колективі, формування навичок ведення діалогу з будь-яким членом колективу, з однолітком, з вихователем;

- розвиток суспільності, подолання невпевненості в спілкуванні;
- формування потреби в спілкуванні з оточуючими, забезпечення спілкування не тільки на діловій основі, а й міжособистісного неформального спілкування на позитивній емоційній основі, коли дорослий виступає як джерело цікавих знань, умінь, душевного тепла та дружньої участі.

Діалогічна мова у дошкільнят формується поступово в процесі спілкування з оточуючими людьми і в ігровій діяльності. Поза навчання діалогічні навички розвиваються нерівномірно. У молодшому і середньому віці відбувається формування окремих діалогічних умінь, які потім визначають рівень розвитку діалогічного мовлення дитини в старшому дошкільному віці.

Отже, навчання діалогічної мови в дошкільному закладі відбувається насамперед на заняттях, де на основі оволодіння типовими формами діалогічного стимулювання та реагування у дітей формується вміння брати участь у словесній комунікації. У зв'язку з цим завдання педагога полягає в тому, щоб розвивати і закріплювати у дитини вміння викликати мовленнєву реакцію співрозмовника, отримавши потрібну інформацію, реагувати на висловлювання, давати ствердну або негативну відповідь, ставити питання і відповідати на них, бути ініціатором розмови, підтримувати і доводити її до кінця.

Розвиток мовлення відбувається за принципом диференціації різних функцій. Увесь генезис функцій мови і мовлення розглядається у відповідності до:

- 1) нових функцій мовлення, що з'являються у різні періоди;
- 2) їхнього зв'язку з провідною діяльністю;
- 3) оволодіння дитиною в цей віковий період мовленнєвими засобами, що забезпечують реалізацію функцій, які щойно виникли;
- 4) усвідомлення дитиною цих функцій і засобів.

Головною особливістю діалогу є реплікування, яке реалізується в швидкій зміні мовленнєвої реакції (реплік), чергувань говоріння одного

співрозмовника з прослуховуванням і говорінням іншого. Діалогічна мова є особливо яскравим проявом комунікативних функцій мови, оскільки саме в ній повідомлення оформляється в безперервне взаємне спілкування.

У дошкільному віці, особливо у віці трьох-чотирьох років, почуття панують над всіма сторонами життя дитини, надаючи їм особливого забарвлення й виразності. Маленька дитина ще не вміє керувати своїми емоціями і майже завжди виявляється в полоні почуття, яке її захопило.

Спілкуючись із іншими людьми, дитина в мовленні виявляє своє емоційне ставлення до того, про що вона прагне розповісти, або до самих учасників спілкування. Експресивна функція пронизує не тільки невербальні форми спілкування, але й впливає на побудову мовлення дитини. Ця особливість дитячого мовлення робить його досить виразним.

Емоційна безпосередність дитячого мовлення приязно приймається оточуючими дитину дорослими. Для добре рефлексуючого маляти це може стати засобом впливу на дорослих.

З точки зору психології, комунікативна компетентність є складною особистісною характеристикою, яка включає комунікативні здібності та уміння, психологічні знання у сфері спілкування, якості особистості, психологічні стани, які супроводжують процес спілкування. Тобто поняття окреслює таку характеристику людини, яка визначає її здатність бути успішно реалізованою у процесі соціальної взаємодії. Наявність у комунікативній компетентності діяльнісного аспекту дозволяє виокремити такі її компоненти: мотиваційний (мотиваційно-ціннісний), когнітивний, особистісний та поведінковий.

## **Розділ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

### **2.1. Методи дослідження психологічних особливостей розвитку мовлення дітей дошкільного віку**

Комунікативна компетенція дитини дошкільного навчального закладу – це комплексна характеристика, яку визначають за рівнем розвитку комунікативної діяльності у сфері спілкування з дорослими й однолітками, орієнтацією на дорослого, чутливістю до його оцінок, сприйняттям в особливій ролі вчителя, набутим дитиною досвідом мовленнєвого спілкування і комунікації, сформованістю чинників мовленнєвої і комунікативної компетенцій, розвитком ініціативності, доброзичливості, товариськості, що загалом визначає комунікативну готовність до навчання у школі. Критеріями розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку виступають: діалогічна, монологічна та дискурсивна компетенції.

І.Г. Овчиннікова зауважує, що в дитини дошкільного віку дискурсивна компетенція та когнітивний розвиток залежать від освітнього та мовленнєвого простору, в якому відбувається комунікація дитини, а також від мовленнєвих жанрів, які вона засвоює у процесі взаємодії з дорослими [22, с. 69-78].

Персональний комунікативний простір дитини - дошкільника (за термінологією К.Ф.Сєдової) – це її повсякденна мовленнєва поведінка, як мовленнєвої особистості, яка розвивається, у мовленнєвій взаємодії (інтерації) з однолітками і дорослими (вихователем, помічником вихователя, батьками, незнайомими дорослими). Під дискурсивною компетенцією дітей старшого дошкільного віку будемо розуміти комплексне

застосування мовних і немовних засобів з метою спілкування з дорослими і однолітками у спонтанних (чи стимульованих) конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватись у ситуації спілкування, використовуючи різні типи висловлювань.

Сучасна психодіагностика та логопедія виділяють кілька напрямків діагностики мовленнєвого розвитку дошкільнят:

- вивчення рівня зв'язного мовлення;
- обстеження темпо-ритмічних характеристик мовлення;
- вивчення стану лексики дітей;
- оцінка розуміння мовлення;
- вивчення словникового запасу дітей;
- вивчення граматичного ладу мовлення;
- вивчення практичного усвідомлення елементів мови;
- вивчення звукового ладу мовлення.

Для дослідження стану розуміння фразового мовлення традиційно використовуються різні види завдань: виконання багатоступінчастих і одноступінчатих інструкцій, що містять більш-менш розгорнутий набір даних, співвідношення картинок і речень; промовляння речень різної структури та ін. Структурою вивчення синтаксичних умінь і навичок, як правило, передбачено спеціальні тести з вивчення стану навички узгодження й управління. До зв'язку слів за типом узгодження належать ті випадки, коли залежне слово повторює всі або декілька граматичних категорій головного слова. Наприклад, прикметники узгоджуються з іменниками в роді, числі та відмінку, а дієслова теперішнього часу узгоджуються з особовими займенниками в числі та особі. Необхідно бути особливо уважним, пропонуючи словосполучення з числівниками. Так, числівник „один” узгоджується з іменниками, а числівники „три”, „п'ять” можуть використовуватися тільки в структурі словосполучень, що мають інший вид зв'язку – управління, оскільки вимагають від залежного слова певного



відмінка. У дошкільному віці дітям пропонується в основному матеріал, у якому в усному мовленні досить чітко можна розрізнити наявність граматичного зв'язку між словами. Тому не варто без спеціального навчання вимагати від дошкільнят узгодження в середньому роді іменників і прикметників, а також дієслів минулого часу, оскільки саме ці закінчення, окрім наголошених, піддаються фонетичній редукції й не чіткі у вимові і сприйнятті [24]. З метою вивчення граматичної будови пропонуються завдання з конструювання різних словосполучень або речень, що мають особливості національної мови. Для дослідження звукового складу мовлення можна використати набори предметів і сюжетних картинок. При цьому слід перевіряти не лише, як дитина уміє вимовляти звуки в певних словах, але і як вона вимовляє цілі фрази. Бажано в дослідженні використати картинки, у назвах яких зустрічаються два диференційовані звуки („з” - „с”, „ж” - „ш”, „б” - „п”, „г” - „к”, „л” - „р” та ін.). Добре використати показ картинок, назви яких розрізняються лише одним звуком („лак” - „рак”, „шишка” - „мишка”, „ріг” - „рід”). Підсумкові оцінки вивчення рівня розвитку мовлення налічують п'ять рівнів: високий, достатній, середній, нижче середнього та низький [24].

Узагальнюючи результати здійсненого аналізу існуючих діагностик мовленнєвого розвитку дошкільника, робимо висновок, що всі вони дають підстави для обстеження дітей на основі словоцентричного підходу, у межах якого науковці (А. Богуш, М. Вашуленко, А. Загнітко, І. Зайцев, Л. Мацько, М. Михальченко, В. Теркулов) обґрунтовують свої дослідження на констатації того, що центром номінації визнається слово. Усі інші номінативні одиниці (словосполучення, фразеологізми, речення, текст) визначаються через слово. Слово – центральна функціонально-структурна одиниця мови. Усі інші елементи мови існують або для слова й у слові (фонеми та морфеми), або завдяки йому (речення). Лінгводидактика тільки нещодавно актуалізувала потребу пошуку методів і прийомів навчання мови словом з метою реалізації завдань мовної освіти й мовленнєвого розвитку

дітей (О. Антонова, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, А. Дейкіна, Л. Логвінова, Н. Луцан, Л. Федоренко). Дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор А. Богуш майбутнім фахівцям дошкільної освіти пропонує діагностичні методики, що ґрунтуються на роботі зі словом [11, с. 78-80].

Наше дослідження ми поділили на **2 етапи**:

1. Етап спостереження та бесіди з дітьми дошкільного віку.
2. Діагностичний етап дослідження рівнів розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Нами було дібрано до кожного критерію і показника діагностичні завдання з метою виявлення вихідних рівнів розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Для етапу спостереження нами були підібрані **наступні методики**:

### **1. Діалогічна компетенція.**

З метою спостереження за наступними показниками:

- уміння вступати у спілкування (ініціативність), підтримувати його;
- уміння дітей формувати запитання і відповідати на запитання співрозмовника;
- змістовність (тематична розмаїтість) діалогічного спілкування;
- уміння виконувати словесні доручення та звітувати про їх виконання.

### **2. Монологічна компетенція**

Показники:

- уміння самостійно розповідати про події із власного життя;
- уміння складати розповіді–пояснення, розповіді–повідомлення (інструкції).

Для 2, діагностичного етапу, з метою діагностики рівнів розвитку мовлення у дітей дошкільного віку нами були підібрані наступні методики діагностики розвитку мовлення у дітей дошкільного віку:

### **1. Методика „Словникова мобільність”.**

Методика призначена для визначення рівня розвитку словникового запасу дітей 4- 7 років, а також здатності до використання у власному мовленні засвоєної лексики. Методика складається з 6 завдань, що мають певну спрямованість. Кожне завдання оцінюється балами й інтерпретується залежно від отриманого результату.

## **2. Методика Ебінгауза.**

Діагностика розвитку мовлення у дітей віком від 6 до 10 років. Методика використовується для виявлення рівня розвитку мовлення, продуктивності асоціацій.

**3. Методика вивчення можливості осмислення ситуації на основі слухового або зорового сприйняття** (розуміння явного і прихованого змісту, зв'язки деталей в єдиному цілому).

Ця методика використовується для визначення рівня розвитку розуміння граматичних конструкцій.

**4. Діагностична методика з'ясування розуміння дітьми значень слів.**

Мета: з'ясувати розуміння дітьми значення слів.

## **2.2.Результати емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку мовлення дітей дошкільного віку**

Емпіричною базою нашого дослідження було обрано дошкільний навчальний закладнавічально-виховного комплексу «Софія»м. Київ, Україна.

Експериментальна вибірка становила 40 дітей старшого дошкільного віку.

Дослідження відбувалось у 2 етапи.

**Перший етап - спостереження та бесіда.**

Нами було дібрано до кожного критерію і показника діагностичні завдання з метою виявлення вихідних рівнів розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

### **1. Діалогічна компетенція.**

*Показник: уміння вступати у спілкування (ініціативність), підтримувати його.*

Завдання 1. Спостереження за спонтанними розмовами дітей.

Мета: з'ясувати прояви ініціативності дітей щодо спонтанних розмов з однолітками та дорослими.

Процедура виконання. Експериментатором записувалися спонтанні нестимульовані розмови дітей у різні режимні моменти (ранкові години, роздягання, умивання, сніданок, обід, вечеря, прогулянки та ін).

Результати записів аналізувались за схемою:

- Стимул розмови, репліки
- Звернення
- Тематичність розмов
- Структура висловлювань і тривалість розмови до дітей

Завдання 2. Партнер по розмові.

Мета: виявити партнерів у спонтанних розмовах дітей та ініціативність звернення до партнера.

Процедура виконання.

а) Дитині (індивідуально) пропонувалась низка запитань: 1. З ким із дітей вашої групи ти найбільше любиш розмовляти? Чому? 2. Хто з дітей вашої групи завжди розповідає тобі про себе, про цікаві історії? А ти кому? 3. Кого ти любиш слухати із дітей вашої групи, коли вони розповідають казки або зміст мультфільма, цікаві пригоди? А ти любиш усім дітям розповідати про якісь історії, смішні, веселі або казки? 4. Ти любиш розмовляти з вихователькою, коли вам ніхто не заважає? Про що ти їй розповідаєш?

б) Дитині пропонується пригадати якусь цікаву історію зі свого життя (смішну, сумну і т. ін.), обрати партнера для слухання, кому б вона хотіла розповісти і запропонувати послухати її.

*Показник: уміння дітей формулювати запитання і відповідати на запитання співрозмовника.*

Завдання 1. Мовленнєва гра „Запитай у мене, запитай” Мета: виявити вміння дітей формулювати запитання. Процедура виконання. Вихователь пропонує дітям обрати собі пару (партнера) для гри. Діти (кожна пара) по черзі повинні позмагатися, хто більше може запитати у свого партнера (хто більше сформулює запитань). Запитання можуть бути про будь-які події із життя, чи пов’язані з довкіллям. Другий партнер починає запитувати тільки тоді, коли перший скаже: „Все, в мене більше запитань не має”.

Завдання 2. Мовленнєва гра „Я запитую, а ти відповідай”. Мета: виявити вміння дітей формулювати запитання та адекватно на них відповідати. Процедура виконання. Вихователь пропонує дитині обрати собі пару для гри „Я запитую, а ти відповідай” Пояснює гру. Перший запитувач обирається з допомогою лічилки. Перша дитина може поставити стільки запитань, скільки вона захоче, запитання можуть бути різними за бажаннями дітей. Друга дитина повинна відповідати на кожне запитання. Якщо вона не знає відповіді, відповідає „Я не знаю”. Після слів першого партнера „Все, в мене більше не має запитань, запитувачем стає друга дитина.

*Показник: змістовність (тематична розмаїтість) діалогічного спілкування.*

Завдання 1. „Розповідь про моє життя”. Мета: з’ясувати тематичну розмаїтість та змістовність дитячих розповідей. Процедура виконання. Вихователь повідомляє дітям, що сьогодні до них на гостини прийшла бабуса Оріся, яка хоче послухати ваші розповіді про цікаві події у вашому житті, записати їх на диктофон, а потім написати книжку „Розповіді-цікавинки”, яку будуть читати дітям інших груп та дідячих садків. Подумайте добре, про щоб ви хотіли розповісти бабусі Орісі.

Завдання 2. Дидактична гра „Лялька Христинка на гостинах у дітей”.  
 Мета: з’ясувати вміння дітей обирати тему розповіді та її зміст. Процедура виконання. Вихователь пояснює: Діти, сьогодні до нас завітала Христинка, подивіться, яка вона гарна, яке красиве в неї українське вбрання. Христинка була уже в інших групах нашого дошкільного закладу і, навіть, в інших дошкільних закладах. Христинка дуже любить слухати різні історії із життя дітей, про все, що з вами колись трапилось по дорозі, на вулиці, дома, в дошкільному закладі, казки чи мультфільми, які ви знаєте. Подумайте добре і розкажіть ляльці про себе. Христинка хоче всіх – всіх послухати, вона буде 100 слухати і на прогулянці і завтра.

*Показник: уміння виконувати словесні доручення та звітувати про їх виконання.*

Завдання 1. Мета: виявити вміння дітей виконувати словесні доручення та звітувати про їх виконання. Процедура виконання. Вихователь упродовж дня пропонує дітям (індивідуально) виконати певне доручення. Наприклад. „Олю, піди в педагогічний кабінет до Ольги Володимирівни і попроси для мене збірник казок, я прочитаю дітям”; „Іро, піди в групу і попроси в Ірини Петрівни, м’яч великий, синій, ми будемо грати в гру „Піймай і назови”; „Сергійку, розкажи Петрику, де ти живеш?”; „Олег, запитай у Каті, де працює її мама” і т. ін. Після виконання словесного доручення вихователь запитує у дитини: ”Як ти звернулася до ...? Що ти їй сказала.....? Повтори мені. А що тобі сказала...?” Кожна дитина виконувала по чотири доручення.

## **2. Монологічна компетенція**

*Показник: уміння самотійно розповідати про події із власного життя. Мета: з’ясувати вміння дітей розповідати про події із власного життя (без допомоги вихователя).*

Завдання 1. „Мій вихідний день”.

Процедура виконання. Вихователь після вихідного дня пропонує індивідуально кожній дитині розповісти як вона провела свій вихідний день.

Аналогічна інструкція дається: розповісти про свою улюблену іграшку, свою сім'ю, свою маму, тата і т. ін.

*Показник: уміння складати розповіді–пояснення, розповіді–повідомлення (інструкції).*

Мета: виявити вміння дітей складати розповіді–повідомлення, розповіді–пояснення (інструкції). Завдання 1. „Поясни гру”. Процедура виконання. Вихователь пропонує дитині пограти з іншою 101 дитиною в знайому настільно–друковану гру („Лото”, „Доміно”, „Хокей”, „Футбол”, „Парні картинки” і т. ін.), але спочатку пояснити своєму партнеру правила гри.

Завдання 2. „Запрошення”.

Процедура виконання. Вихователь пропонує дитині зробити певне повідомлення про подію у групі і запросити на дійство завідувача (педагога, медсестру, вихователів інших груп). Наприклад: „Наталочка, в мене до тебе прохання, сходи до Олени Сергіївни і повідом їй, що сьогодні в нас після сну буде ляльковий театр і ми її запрошуємо подивитися з нами виставу”.

За результатами спостереження за виконанням дітьми завдань та бесіди з дітьми нами було визначено й схарактеризовано рівні розвитку розмовного мовлення у дітей: високий, достатній, задовільний і низький.

Таблиця 2.1

### **Рівні розвитку розмовного мовлення у дітей дошкільного віку**

<b>№</b>	<b>Рівні розвитку розмовного мовлення</b>	<b>Кількість</b>	<b>у %</b>
1.	Високий рівень	10	25
2.	Достатній рівень	15	37,5
3.	Задовільний рівень	11	27,5
4.	Низький рівень	4	10

Давайте більш детально розглянемо кожен з рівнів:

Високий рівень розвитку розмовного мовлення. Діти цього рівня легко вступають у розмову, ініціативні, започатковують діалог як з однолітками, так і з вихователем та іншими дорослими (помічник вихователя, завідувач,

педагог та ін.); звертаються з різноманітними запитаннями до дорослих, у грі можуть сформулювати не менш як десять запитань, легко знаходять партнера для спілкування; тематика розмов різноманітна; охоче за своєю ініціативою розповідають „свої” історії дітям усієї групи; на прохання дорослого розповідають казки (мультфільми) іншим дітям; кількість речень у розповіді не менше 15; слів – 60-80; мають постійних партнерів у спілкуванні. У спонтанних розмовах використовують не менше 8 речень, тривалість розмови до 3-х хвилин. Доречно відповідають на запитання інших; докладно звітують про всі (чотири) виконані словесні доручення, виявляють ініціативу і бажання виконувати такі доручення. Вміють пояснити (дати інструкцію) майбутню діяльність (хід і правила гри, процес виконання якоїсь дії: малювання, конструювання тощо), повідомити про якусь подію, запросити дітей і дорослих (до гри, на свято і т. ін). Вони обізнані і доречно до ситуації використовують формули мовленнєвого етикету. Мовлення виразне, наявні мовні і доцільно використані немовні засоби виразності.

Достатній рівень. У дітей цього віку добре розвинене діалогічне і монологічне мовлення, вони легко підтримують розпочату розмову. У спонтанній розмові використовують не менше 6 речень, тривалість розмови 2 хв. Натомість не виявляють ініціативності щодо спілкування з іншими дітьми. Вони легко відгукуються на прохання дорослого розповісти про себе на запропоновану тему вихователю, іншій дитині, кількість речень у розповіді від 10 до 14, кількість слів 40-50, але „соромляться ролі „оповідача” для всієї групи дітей. Звертаються із запитаннями побутового змісту до вихователя чи помічника вихователя, можуть сформулювати у грі не менше 6-8 запитань, водночас легко і влучно відповідають на запитання як однолітків, так і дорослих; обирають одного постійного партнера для розмов. Охоче виконують словесні доручення, але не завжди повно можуть відтворити діалог із співрозмовником після виконання доручення. На прохання дорослого обирають партнерів для гри чи якоїсь спільної діяльності, намагаються пояснити правила чи вимоги до майбутньої



діяльності, але не завжди послідовно і точно. Діти цього рівня знають найбільш вживані еталонні формули мовленнєвого етикету, але не завжди їх використовують самостійно, без нагадування дорослих. Мовлення виразне, подекуди спостерігається підвищена сила голосу: швидкий темп, припускають помилки у звертанні – кличній формі іменників, наявні зайві рухи руками.

Задовільний рівень властивий дітям, які не виявляють ініціативи щодо розмов з дорослими та однолітками. У спонтанних розмовах використовують 4- 5 речень, тривалість розмови до 1 хв. На прохання дорослого підтримують розпочату розмову з іншими дітьми. Це діти мовленнєво пасивні, вони не звертаються із запитаннями як до дорослих, так і до дітей; у грі можуть звернутися з 4-5 запитаннями, відповіді на запитання інших здебільшого однослівні, вимагають стимульованих запитань дорослих. Вони не мають постійних партнерів у спілкуванні. Теми для розповіді однотипні, потребують допомоги дорослих у виборі теми розповіді, кількість речень у розповіді від 5 до 9, кількість слів 15-30. Погоджуються виконати словесне доручення, але відмовляються звітувати про їх виконання. Діти не вміють пояснити хід наступної діяльності, соромляться; знають найбільш уживані формули мовленнєвого етикету, але не вживають без нагадування вихователя. Мовлення не виразне, здебільшого уповільнений темп, тихий невпевнений голос, невиразна міміка, обмежене використання рухів і жестів.

Низький рівень здебільшого властивий дітям, які мають якісь порушення мовлення (не вимовляють або спотворюють звуки, у них не чітка дикція, швидкий чи занадто повільний темп мовлення, заїкування тощо), вони пасивні, уникають спілкування з іншими дітьми, соромляться своїх мовленнєвих помилок, неохоче розповідають про себе вихователю. У спонтанних розмовах використовують від 1 до 3 речень, тривалістю менше 1 хв; відмовляються розповідати іншим дітям; вони мовчазні і соромливі, не мають партнерів по спілкуванню; не звертаються із запитаннями до інших дітей і дорослих; у грі можуть сформулювати від 1 до 3 запитань; не

підтримують розпочатий діалог, не беруть участь у колективній бесіді. Діти цього рівня відмовляються виконувати словесні доручення. Знають деякі формули мовленнєвого етикету, але не вживають їх без нагадування вихователя. Мовлення невиразне, тихе, не використовують немовних засобів виразності, кількість речень у стимульованих розповідях 3-8 простих, однослівних, кількість слів до 15.

### **Другий етап - діагностика рівнів розвитку мовлення дітей дошкільного віку**

З метою діагностики рівнів розвитку мовлення у дітей дошкільного віку нами були підібрані наступні методики діагностики розвитку мовлення у дітей дошкільного віку:

**1. Методика "Словникова мобільність".** Методика призначена для визначення рівня розвитку словникового запасу дітей 4- 7 років, а також здатності до використання у власному мовленні засвоєної лексики. Методика складається з 6 завдань, що мають певну спрямованість. Кожне завдання оцінюється балами й інтерпретується залежно від отриманого результату.

Завдання А. Придумай якомога більше слів.

Завдання Б. Закінчення слів. Наприклад, хід роботи: Дитину запитують: „Відгадай, що я хочу сказати?”. Якщо дитина мовчить (незважаючи на повторення цього складу) або механічно повторює сказане, не намагаючись закінчити слово, то можна перейти до наступного складу: „А тепер, що я хочу сказати? Пона..." і т. інш. Усього дитині дається 10 складів, що неоднаково часто зустрічаються на початку різних слів. Якщо дитина доповнила всі запропоновані склади до цілого слова – високий рівень. Впоралася з половиною запропонованих складів – середній рівень. Змогла доповнити тільки 2 склади – низький рівень. Завдання В. Складання речень і цими словами. Дитині пропонується скласти речення, до якого входили б слова. Оцінюється правильність складання речення.

Завдання Г. Добір рими. Тест виконаний, якщо дитина дібрала три рими щонайменше для двох слів. Власні імена прийнятні.

Завдання Д. Словотворення. Як називатиметься маленький предмет?  
 Завдання Е. Словотворення. Якщо предмет зроблений із заліза, то який він?  
 Завдання Ж. Загальний словниковий запас. Як називається людина, яка навчає, будує, саджає?

Завдання З. Дослідження особливостей звукового аналізу слова. Оцінка робиться на основі підрахунку кількості правильно виконаних оплесків.

Аналіз результатів, отриманих за методикою «Словникова мобільність» показав, що більшій половині досліджуваних було визначено остаточно високий рівень розвитку словникового запасу. Низький рівень виявлено всього у 2 дітей з 40.

Таблиця 2.2

#### **Рівні розвитку словникового запасу у дітей дошкільного віку**

<b>№</b>	<b>Рівні розвитку розмовного мовлення</b>	<b>Кількість</b>	<b>у %</b>
1.	Високий рівень	11	27,5
2.	Достатній рівень	14	35
3.	Задовільний рівень	13	32,5
4.	Низький рівень	2	5

Високий рівень словникового запасу означає, що у дитини – відмінний рівень мовленнєвого розвитку. Необхідно давати їй якомога більше творчих завдань. Високий рівень розвитку словника дітей характеризувався багатством, правильністю, точністю й доречністю використання слів, умінням коригувати точність й доречність використання слів, що сприяло вільному і змістовному висловлюванню власних думок. Діти виявляли розуміння, уміння пояснити значення слів і словосполучень. Точно й доречно вживали іменники, прикметники, дієслова, прислівники, виявляли образність (асоціативність) словника в аспекті розуміння й використання. Емоційність мовлення цих дітей свідчила про інтерес до процесу спілкування, а також до значення слів та їх етимології.

Достатній рівень. Мовлення розвинене добре. Однак слід збагачувати та розширювати словниковий запас. Достатній рівень розвитку словника

характеризується правильним, точним і доречним використанням у мовленні слів і словосполучень, розуміння яких діти виявляли, пояснюючи їх сенс. Діти могли пояснити значення найбільш поширеніших термінів, виявляли розуміння значення образних засобів (переважно порівняння), могли їх пояснити, проте мало вживали їх в активному мовленні. Із задоволенням вступали в спілкування з експериментатором і однолітками з приводу спілкування, виявляли інтерес до мови, при цьому мовлення було досить емоційним.

Задовільний рівень. Мовлення дитини розвинене задовільно. Діти, рівень розвитку словника яких був оцінений як задовільний, виявляли розуміння значення слів і словосполучень, зазначаючи при цьому лише окремі ознаки чи їх функціональне призначення, в окремих випадках могли передати їх зміст засобами діяльності. Діти цього рівня подекуди вживали в мовленні засоби образності (асоціативності), пояснити які могли лише за допомогою дорослого. У слововживанні діти припускалися помилок щодо правильності і доречності. Інтерес до мовлення та слова виявляли лише в окремих ситуаціях — залежно від настрою чи зацікавлення темою розмови, про що свідчило в такому випадку жваве емоційне мовлення.

Низький рівень. У дитини погано розвинене зв'язне мовлення. Їй необхідно багато читати, спонукати до переказування. Бідність словника дітей, яких було віднесено до низького рівня, обмежувала їхні можливості висловлювання власних думок. Розуміння значення слів діти демонстрували переважно вказівними жестами, практичними діями чи просто повторенням слова. Діти відмовлялись від мовленнєвого спілкування з експериментатором, або брали в ньому участь лише в окремих випадках. Характерним було неемоційне мовлення, помилки у слововживанні, заміна слів жестами, мімікою, вигуками. У мовленні цих дітей не простежувались інтерес, точність і доречність використання слів у спілкуванні

## **2. Методика Ебінгауза.**

Діагностика розвитку мовлення у дітей віком від 6 до 10 років. Методика використовується для виявлення рівня розвитку мовлення, продуктивності асоціацій.

Інструкція: „Вставте пропущені слова” в текст.

Аналіз результатів: Фіксуються швидкість знаходження і продуктивність асоціацій.

Приклад тексту: Став дідусь дуже старий. Ноги в нього не ....., очі не ....., уші не ....., зубів не .... Коли він їв, то у нього їжа випадал з .... Син з невісткою не хотіли, щоб він сидів разом з ними за ....., Колись поставили йому тарілку на ....., а він її впустив на ....., Вони почали його лаяти, що він їм усе ....., та тільки посуд .....

Аналіз результатів, отриманих за методикою Ебінгауза представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

#### Рівні розвитку мовлення у дітей дошкільного віку

№	Рівні розвитку розмовного мовлення	Кількість	у %
1.	Високий рівень	11	27,5
2.	Достатній рівень	12	30
3.	Задовільний рівень	13	32,5
4.	Низький рівень	4	10

**3. Методика вивчення можливості осмислення ситуації на основі слухового або зорового сприйняття** (розуміння явного і прихованого змісту, зв'язки деталей в єдиному цілому). Ця методика використовується для визначення рівня розвитку розуміння граматичних конструкцій.

Завдання 1. 1. „Послухай, що я тобі прочитаю, і розкажи”. 2. „Прочитай і перекажи”. Аналіз результатів: враховується розуміння послідовності подій, загального і прихованого змісту.

Завдання 2. Склади з кожного набору по декілька речень (одне речення). Якщо знадобиться, зміни ці слова або додай до набору ще одне або декілька слів.

Завдання для поглибленої діагностики. „Прослухай ряд слів і склади з них речення”.

1. У, співають, хорі, дівчатка. 2. Пасажири, трамвая, виходять.

Завдання 3. Перед дитиною на столі викладаються дві картки з малюнками:

Завдання для поглибленої діагностики. „Покажи, де на картинці: круг під квадратом; квадрат над кругом; круг на квадраті; круг над квадратом”. Тест розрізнення і вибору фонем. Тест складається з 8 основних завдань і 6 завдань для поглибленої діагностики. Перше і друге з основних завдань спрямовані на оцінку фонематичного сприйняття, третє і четверте – на стан фонемних представлень, п’яте, шосте і сьоме – аналізу фонем і восьме – синтезу фонем. Для оцінки стану фонематичного сприйняття передбачені завдання, спрямовані на впізнавання, розрізнення і порівняння окремих звуків у ряді звуків і слів-паронімів. Особлива увага в завданнях звернена на розрізнення свистячих і шиплячих, африкат глухих і дзвінких, твердих і м’яких фонем. За необхідності з цією метою можуть бути використані додаткові завдання.

Результати дослідження за методикою представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

#### **Рівні розвитку граматичних конструкцій у дітей дошкільного віку**

<b>№</b>	<b>Рівні розвитку розмовного мовлення</b>	<b>Кількість</b>	<b>у %</b>
1.	Високий рівень	12	30
2.	Достатній рівень	12	30
3.	Задовільний рівень	14	35
4.	Низький рівень	2	5

Високий рівень. Під час виконання завдання дитина правильно вживає всі граматичні форми (рід, число, відмінок); дотримується нормативних показників у вживанні суфіксів, префіксів та інших граматичних форм. Розуміє значення прийменників, правильно узгоджує іменник з числівником, прикметником і дієсловом. Уміє будувати просте поширене речення з

однорідними членами, порядок слів правильний. Розуміє логіко - граматичні конструкції.

Достатній рівень. Під час виконання завдання дитина правильно вживає всі граматичні форми (рід, число, відмінок, час дієслова), дотримується нормативних показників у вживанні суфіксів, префіксів та інших граматичних форм, але може допускати незначні помилки (2-4) під час виконання вправ, які самостійно виправляє. Розуміє значення прийменників, правильно узгоджує іменник з числівником, прикметником і дієсловом. Уміє будувати просте поширене речення з однорідними членами, порядок слів правильний. Розуміє логіко - граматичні конструкції.

Задовільний рівень. Під час виконання завдання дитина припускається багатьох помилок, які може виправити тільки за допомогою дорослого. Невпевнено вживає граматичні форми (рід, число, відмінок, час дієслова), іноді не може дотримуватись нормативних показників у вживанні суфіксів, префіксів та інших граматичних форм. У деяких випадках розуміє значення прийменників, правильно узгоджує іменник з числівником, прикметником і дієсловом. Будує просте поширене речення з однорідними членами, але правильний порядок порушений. Не всі логіко - граматичні конструкції розуміє правильно.

Низький рівень. Під час виконання завдання дитина припускається багатьох помилок, які може не виправити і з допомогою дорослого. Невпевнено вживає граматичні форми (рід, число, відмінок, час дієслова), не дотримується нормативних показників у вживанні суфіксів, префіксів та інших граматичних форм. Часто не розуміє значення прийменників, і не вміє правильно узгоджувати іменник з числівником, прикметником і дієсловом. Будує просте речення. Не вміє будувати просте поширене речення з однорідними членами. Не розуміє логіко - граматичні конструкції.

#### **4. Діагностична методика з'ясування розуміння дітьми значень слів.**

Мета: з'ясувати розуміння дітьми значення слів.

Матеріал: по 10 картинок із зображенням українського національного посуду та українського національного одягу.

Хід експерименту: в експерименті беруть участь діти середньої, старшої та підготовчої груп (по 10 із кожної). Дітям для розгляду пропонують картинки і запитують: „Чи знаєте ви, що це? Як називається цей предмет (ця річ)?” Відповіді дітей фіксують, а результати експерименту заносять до таблиці, у якій стосовно кожного слова вказують: діти правильно називали слово чи відмовилися відповідати, припустилися помилок і яких: добирали слова за функціональними ознаками чи використовували словозамінники.

Результати дослідження за методикою представлено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

#### **Рівні розуміння значень слів дітьми дошкільного віку**

<b>№</b>	<b>Рівні розвитку розмовного мовлення</b>	<b>Кількість</b>	<b>у %</b>
1.	Високий рівень	12	30
2.	Достатній рівень	14	35
3.	Задовільний рівень	13	32,5
4.	Низький рівень	1	2.5

Проаналізувавши усі результати спостереження та діагностики розвитку мовлення, можна отримані дані звести у загальну таблицю результатів дослідження рівня розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Таблиця 2.6

#### **Результати дослідження розвитку мовлення дітей дошкільного віку**

<b>№</b>	<b>Рівні розвитку розмовного мовлення</b>	<b>у %</b>
1.	Високий рівень	28
2.	Достатній рівень	33,5
3.	Задовільний рівень	32
4.	Низький рівень	6,5

Оскільки вищенаведені методи діагностики мовленнєвого розвитку дошкільників (і навіть невказані методи праці з радикалами, що широко



використовує проф. Л. Калмикова, є достатньо відомими на сьогодні і впливають з відомих психологічних досліджень, то можемо вважати за бажане плідне використання нашими науковцями нових розробок з когнітивної психології та психофізіології. Урахування ж складності психолінгвістики, водночас, на нашу думку, вимагає застосування методів лабораторного експерименту як більш точного та більш продуктивного у такому контексті. З цієї позиції метод візуальної фіксації даних дослідження за допомогою відеокамери є найефективнішим, оскільки дає змогу фіксувати найменші деталі та вилучати найбільш повний анамнез ходу іспитів та вправ. Сучасна фототехніка (метод прихованого спостереження) дає неупереджені дані у великій кількості. Використання відеокамери та комп'ютера у парі робить дослідження та діагностику ефективними з багатьох міркувань.

## Висновки до другого розділу

Комунікативна компетенція випускника дошкільного закладу – це сукупність засвоєних дитиною мовленнєвих знань, умінь і навичок (фонетичних, орфоепічних, лексичних, граматичних, екстралінгвістичних а також мовних і немовних засобів виразності, необхідних для усного розмовного спілкування у різних мовленнєвих ситуаціях (діалог, полілог, монолог) як організованого (стимульованого), так і неорганізованого побутового (повсякденне життя) типу спілкування, уміння орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Лінгвістичним підґрунтям мовленнєвого і комунікативного розвитку дітей є теорія мовленнєвих жанрів. Мовленнєвий жанр – це тематично, композиційно й стилістично усталені типи повідомлень – носіїв мовленнєвих актів, об'єднаних метою спілкування, задумом мовця з урахуванням особистості адресата, контексту і ситуації спілкування; мовленнєве оформлення взаємодії партнерів комунікації, який виступає або у формі діалогу, або монологічних висловлювань. У розмовному мовленні виокремлюють специфічні мовленнєві різновиди – розмовний дискурс, дискурсивну діяльність і дискурсивну компетенцію. Дискурсивну діяльність дітей дошкільного віку розглядаємо як вербалізовану мисленнєво – мовленнєву діяльність, складниками якої є мовленнєві дії, мовленнєві акти, мовленнєві події, мовленнєві вміння і навички, різного виду і типу висловлювання (діалог, монолог, бесіда, розповідь, повідомлення, опис тощо) у взаємодії мовних і немовних засобів виразності. Розмовний дискурс дитини дошкільного віку – це дискурсивна діяльність, спрямована на живий безпосередній процес спілкування дітей у повсякденному житті у процесі різних режимних моментів упродовж дня. Під дискурсивною компетенцією дітей старшого дошкільного віку розуміємо комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою спілкування з дорослими і однолітками у спонтанних (чи стимульованих) конкретних соціально – побутових

ситуаціях, уміння орієнтуватись у ситуації спілкування, використовуючи різні типи висловлювань. У процесі дослідження було визначено критерії і показники рівнів розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Критеріями та показниками розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку було обрано: діалогічну (вміння вступати у спілкування (ініціативність спілкування) та підтримувати його; змістовність діалогового спілкування (тематична розмаїтість); вміння формулювати запитання та відповідати на запитання співрозмовника; уміння виконувати словесні доручення та звітувати про їх виконання), монологічну (уміння самостійно розповідати про події з власного життя; уміння складати розповіді – повідомлення; розповіді – пояснення; розповіді – інструкції; уміння переказувати зміст знайомих художніх текстів, мультфільмів, кінофільмів одноліткам і дорослим (самостійно, стимульовано)) та дискурсивну (наявність формул мовленнєвого етикету в спонтанному розмовному мовленні дітей; обізнаність із формулами мовленнєвого етикету; наявність мовних засобів виразності в спонтанному розмовному мовленні; наявність і доцільність немовних засобів виразності) компетенції. До кожного критерію і показника було дібрано серію діагностичних завдань, спрямованих на виявлення вихідних рівнів розвитку розмовного мовлення дітей: високий, достатній, задовільний, низький.

Як видно з результатів спостереження та діагностики рівнів розвитку мовлення у дошкільників, у групах досліджуваних простежується наступна тенденція: 28% мають високий рівень мовленнєвого розвитку (діти вміють правильно вимовляти фонему, звукосполучення та склади, доволіно відтворювати звуки і звукосполучення, відтворюють всі теми тексту у відповідності до основного змісту, використовують власну лексику, розповідь складається з 7-8 розгорнутих речень, діти називають всі предмети, що належать до різних значеннєвих груп, розуміють зміст завдання за наявністю узагальнюючих слів). 33,5% дітей мають достатній рівень (діти правильно вимовляють фонему, звукосполучення та склади, відтворюють

частину теми тексту у відповідності до основного змісту, розповідь складається з 5 6 розгорнутих речень, розуміють зміст завдання за наявності узагальнюючих слів) мовленнєвого розвитку. 32% обстежених дітей мають задовільний рівень (діти правильно вимовляють деякі фонemi, звукосполучення та склади, з допомогою відтворюють частину теми тексту у відповідності до основного змісту, розповідь складається з 2 4 розгорнутих речень) мовленнєвого розвитку. І 6,5% дітей мають низький рівень.

Якісний аналіз отриманих кількісних даних дозволив встановити тенденції і виявити закономірності формування мовленнєвого розвитку в період дошкільного дитинства. З'ясовуючи особливості мовленнєвого розвитку, ми встановили, що найвищими балами можемо оцінити параметр фонетико фонематичний розвиток, а синтаксичний і семантичний параметри мають нижчі результати.

Тобто, практично половина досліджених дітей показали високі результати за наступними показниками: – сприйняття мовленнєвого матеріалу на слух; – фонематичне сприймання; – сприймання ритму; – звуковимова; – лексичний склад мовлення; – мовленнєва активність; – розуміння граматичних конструкцій; – можливість програмування тексту переказу. Зауважимо, що синтаксичний та семантичний розвиток дітей дошкільного віку становить значну частину досліджуваних.

У порівнянні з оцінками за всіма параметрами найнижчими виявились результати оцінювання мовленнєвого розвитку за синтаксичним та семантичним розвитком. Найбільші труднощі із складанням речень, словотворенням та достатній рівень володіння словниковим запасом зустрічається у третини дошкільників.

Підсумковий аналіз даних, отриманих під час вивчення фонетико фонематичного, синтаксичного та семантичного розвитку дітей дошкільного віку уможливив оцінити рівень мовленнєвого розвитку. Отже, на основі нашого дослідження, можна у більшості дітей дошкільного віку

спостерігається високий, достатній та задовільний рівень розвитку мовленнєвої активності.

Проведений нами аналіз не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми. Зокрема, на поглиблене вивчення чекає дослідження впливу родинного спілкування на мовленнєвий і комунікативний розвиток дітей дошкільного віку.

## ВИСНОВКИ

Отже, нами була досліджена психолого-педагогічна література з проблеми дослідження і на основі аналізу літератури дати характеристику навичок діалогічного мовлення. Ми дійшли до висновку, що навчання діалогічної мови в дошкільному закладі відбувається насамперед на заняттях, де на основі оволодіння типовими формами діалогічного стимулювання та реагування у дітей формується вміння брати участь у словесній комунікації. У зв'язку з цим завдання педагога полягає в тому, щоб розвивати і закріплювати у дитини уміння викликати мовленнєву реакцію співрозмовника, отримавши потрібну інформацію, реагувати на висловлювання, давати ствердну або негативну відповідь, ставити питання і відповідати на них, бути ініціатором розмови, підтримувати і доводити її до кінця.

Головною особливістю діалогу ми виокремили репліціювання, яке реалізується в швидкій зміні мовленнєвої реакції (реплік), чергувань говоріння одного співрозмовника з прослуховуванням і говорінням іншого. Діалогічна мова є особливо яскравим проявом комунікативних функцій мови, оскільки саме в ній повідомлення оформляється в безперервне взаємне спілкування.

Спілкуючись із іншими людьми, дитина в мовленні виявляє своє емоційне ставлення до того, про що вона прагне розповісти, або до самих учасників спілкування. Експресивна функція пронизує не тільки невербальні форми спілкування, але й впливає на побудову мовлення дитини. Ця особливість дитячого мовлення робить його досить виразним.

Емоційна безпосередність дитячого мовлення приязно приймається оточуючими дитину дорослими. Для добре рефлексуючого маляти це може стати засобом впливу на дорослих. Однак «дитячість», яка навмисне демонструється дитиною, не приймається більшістю дорослих, тому їй

доводиться робити над собою зусилля - контролювати себе й бути природним, а не демонстративним.

Із точки зору психології, комунікативна компетентність є складною особистісною характеристикою, яка включає комунікативні здібності та уміння, психологічні знання у сфері спілкування, якості особистості, психологічні стани, які супроводжують процес спілкування [16]. Тобто поняття окреслює таку характеристику людини, яка визначає її здатність бути успішно реалізованою у процесі соціальної взаємодії. Наявність у комунікативній компетентності діяльнісного аспекту дозволяє виокремити такі її компоненти: мотиваційний (мотиваційно-ціннісний), когнітивний, особистісний та поведінковий.

Комунікативна компетенція випускника дошкільного закладу – це сукупність засвоєних дитиною мовленнєвих знань, умінь і навичок (фонетичних, орфоепічних, лексичних, граматичних, екстралінгвістичних а також мовних і немовних засобів виразності, необхідних для усного розмовного спілкування у різних мовленнєвих ситуаціях (діалог, полілог, монолог) як організованого (стимульованого), так і неорганізованого побутового (повсякденне життя) типу спілкування, уміння орієнтуватись у ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Лінгвістичним підґрунтям мовленнєвого і комунікативного розвитку дітей є теорія мовленнєвих жанрів. Мовленнєвий жанр – це тематично, композиційно й стилістично усталені типи повідомлень – носіїв мовленнєвих актів, об'єднаних метою спілкування, задумом мовця з урахуванням особистості адресата, контексту і ситуації спілкування; мовленнєве оформлення взаємодії партнерів комунікації, який виступає або у формі діалогу, або монологічних висловлювань. У розмовному мовленні виокремлюють специфічні мовленнєві різновиди – розмовний дискурс, дискурсивну діяльність і дискурсивну компетенцію. Дискурсивну діяльність дітей дошкільного віку розглядаємо як вербалізовану мисленнєво – мовленнєву діяльність, складниками якої є мовленнєві дії, мовленнєві акти, мовленнєві події, мовленнєві вміння і навички, різного виду

і типу висловлювання (діалог, монолог, бесіда, розповідь, повідомлення, опис тощо) у взаємодії мовних і немовних засобів виразності. Розмовний дискурс дитини дошкільного віку – це дискурсивна діяльність, спрямована на живий безпосередній процес спілкування дітей у повсякденному житті у процесі різних режимних моментів упродовж дня.

Виявлення та дослідно-експериментальне доведення умови ефективного використання різних методів як засобів розвитку навичок діалогічного мовлення на заняттях з дітьми дошкільного віку показало такі результати: в процесі дослідження було визначено критерії і показники рівнів розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Критеріями та показниками розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку було обрано: діалогічну (вміння вступати у спілкування (ініціативність спілкування) та підтримувати його; змістовність діалогового спілкування (тематична розмаїтість); вміння формулювати запитання та відповідати на запитання співрозмовника; уміння виконувати словесні доручення та звітувати про їх виконання), монологічну (уміння самотійно розповідати про події з власного життя; уміння складати розповіді – повідомлення; розповіді – пояснення; розповіді – інструкції; уміння переказувати зміст знайомих художніх текстів, мультфільмів, кінофільмів одноліткам і дорослим (самотійно, стимульовано)) та дискурсивну (наявність формул мовленнєвого етикету в спонтанному розмовному мовленні дітей; обізнаність із формулами мовленнєвого етикету; наявність мовних засобів виразності в спонтанному розмовному мовленні; наявність і доцільність немовних засобів виразності) компетенції. До кожного критерію і показника було дібрано серію діагностичних завдань, спрямованих на виявлення вихідних рівнів розвитку розмовного мовлення дітей: високий, достатній, задовільний, низький.

Як з'ясувалося з результатів спостереження та діагностики рівнів розвитку мовлення у дошкільників, у групах досліджуваних простежується наступна тенденція: 28% мають високий рівень мовленнєвого розвитку (діти



вміють правильно вимовляти фонemi, звукосполучення та склади, довільно відтворювати звуки і звукосполучення, відтворюють всі теми тексту у відповідності до основного змісту, використовують власну лексику, розповідь складається з 7-8 розгорнутих речень, діти називають всі предмети, що належать до різних значеннєвих груп, розуміють зміст завдання за наявності узагальнюючих слів). 33,5% дітей мають достатній рівень (діти правильно вимовляють фонemi, звукосполучення та склади, відтворюють частину теми тексту у відповідності до основного змісту, розповідь складається з 5-6 розгорнутих речень, розуміють зміст завдання за наявності узагальнюючих слів) мовленнєвого розвитку. 32% обстежених дітей мають задовільний рівень (діти правильно вимовляють деякі фонemi, звукосполучення та склади, з допомогою відтворюють частину теми тексту у відповідності до основного змісту, розповідь складається з 2-4 розгорнутих речень) мовленнєвого розвитку. І 6,5% дітей мають низький рівень.

Якісний аналіз отриманих кількісних даних дозволив встановити тенденції і виявити закономірності формування мовленнєвого розвитку в період дошкільного дитинства. З'ясовуючи особливості мовленнєвого розвитку, ми встановили, що найвищими балами можемо оцінити параметр фонетико-фонематичний розвиток, а синтаксичний і семантичний параметри мають нижчі результати.

Тобто, практично половина досліджених дітей показали високі результати за наступними показниками: – сприйняття мовленнєвого матеріалу на слух; – фонематичне сприймання; – сприймання ритму; – звуковимова; – лексичний склад мовлення; – мовленнєва активність; – розуміння граматичних конструкцій; – можливість програмування тексту переказу. Зауважимо, що синтаксичний та семантичний розвиток дітей дошкільного віку становить значну частину досліджуваних.

У порівнянні з оцінками за всіма параметрами найнижчими виявились результати оцінювання мовленнєвого розвитку за синтаксичним та семантичним розвитком. Найбільші труднощі із складанням речень,

словотворенням та достатній рівень володіння словниковим запасом зустрічається у третини дошкільників.

Підсумковий аналіз даних, отриманих під час вивчення фонетико фонематичного, синтаксичного та семантичного розвитку дітей дошкільного віку уможливив оцінити рівень мовленнєвого розвитку. Отже, на основі нашого дослідження, можна у більшості дітей дошкільного віку спостерігається високий, достатній та задовільний рівень розвитку мовленнєвої активності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности/ К. А. Абульханова-Славская// Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – С. 92 – 102.
2. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности/ К.А. Абульханова-Славская// Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1982. – С. 19 – 44.
3. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. - М.: Издательский центр „Академия”, 2012. - 400 с.
4. Арушанова А. Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками / А. Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. - 2001. - №5. - С. 51-59.
5. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. - М.: Советская энциклопедия, 1969. - 606 с.
6. Бабич Н. Д. Основы культуры мовлення / Н. Д. Бабич. - Львів: Світ, 2014. - 232 с.
7. Баєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення / Б. Ф. Баєв. - К.: Рад. школа, 1966. - С. 72-89.
8. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку „Я у Світі” / [наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. - К.: Світич, 2008. - 430 с.
9. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш. — К.: Видавництво ДВ, 2015. - 26 с.
10. Баранник Д. Х. Усне монологічне мовлення : дис. ... д-ра філологічних наук / Д. Х. Баранник. – К., 1969. – 380 с.
11. Баранник Д. Х. Усний монолог / Д. Х. Баранник. – Дн., 1969. – 206 с.

12. Белановская О.В. Диагностика и коррекция самосознания дошкольников/ О.В. Белановская. – Минск, 2004. – 332 с.
13. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников возраста/ О.А. Белобрыкина// Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 31– 38.
14. Березовська Л. І. Розвиток творчого мовленнєвого самовираження старших дошкільників в ігрових казкових ситуаціях: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання (українська мова)”/ Л. І. Березовська. - Одеса, 2004. - 220 с.
15. Беляєва О. В. Методика розвитку зв'язного діалогічного мовлення першокласників у процесі опрацювання художніх текстів різних жанрів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання (українська мова)”/ О. В. Беляєва. - Одеса, 2009. - 21 с.
16. Біла І.М. Психологія творчого конструювання в дошкільному віці: монографія/ І.М. Біла; НАПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. – К. : Веселка, 2011. – 431 с.
17. Біляєв О. М. Лінгвістичні основи розвитку усної мови учнів / О. М. Біляєв // Укр. усне літ. мовлення. – К. : Наук. думка, 1967. – С. 275– 281.
18. Біляєв О. Методика мови як наука / О. Біляєв // Дивослово. - 2002. - № 11. - С. 20-24.
19. Богдан С. К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність / С. К. Богдан. - К.: Рідна мова, 1998. - 475 с.
20. Богуш А. М. Культура речевого общения детей дошкольного возраста: Методическое пособие / А. М. Богуш, Е. П. Аматыева, С. К. Хаджирадева. - Одесса: ЮНЦ АПН Украины, 2003. - 251 с.
21. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія / А. М. Богуш. - К.: Видавничий Дім „Слово”, 2013. - 376 с.
22. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Т. М. Котик -К.: Видавничий Дім „Слово”, 2006. - 304 с.

23. Веракса Н.Е. Способы регуляции поведения у детей дошкольного возраста / Веракса Н.Е., Дьяченко О.М. // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 14 – 26.
24. Вовкотруб Р. П. Розвиток усного мовлення учнів першого класу в процесі навчання. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Р. П. Вовкотруб. – Одеса, 2006. – 23 с.
25. Гамезо М.В. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Л.М. Орлова. – М., 1998. – 251 с.
26. Гвоздев, А. Н. От первых слов до первого класса. Дневник научных наблюдений [Текст] / А. Н. Гвоздев. - М. : Проспект, Велби, 2013. - 218 с.
27. Голованова И. Ю. Проблема анализа речевых ошибок в контексте онтогенеза языковой компетенции: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / И. Ю. Голованова. – Челябинск, 2004. – 237 с.
28. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
29. Горбунова Н. Методика формування діалогічних умінь старших дошкільників / Н. Горбунова, В. Любашина. – Ялта, 2006. – 200с.
30. Грищенко А. П. Напрями досліджень з усного мовлення у сучасному мовознавстві / А. П. Грищенко // Мовознавство. – К., 1968. – 394 с.
31. Дьяченко О. М. Возможности развития умственных способностей дошкольников в процессе ознакомления со сказкой / О. М. Дьяченко // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 11. – С. 43–47.
32. Дятленко Н.М. Педагогічні умови виховання самостійності у дошкільників/ Н.М. Дятленко// Педагогіка та психологія: Зб. наук. праць. – К.: Університет, 2008. – С. 38 – 42.
33. Ейгер Г. В. Механизмы контроля языковой правильности высказывания / Г. В. Ейгер. – Харьков: Основа, 1990. – 184 с

34. Когут М. В. Принципи розвитку мовлення та навчання дітей дошкільного віку рідної мови: [Методи розвитку діалогічного мовлення. Добірка конспектів занять та мовленнєвих ігор для дітей дошкільного віку] / М. В. Когут // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2006. – Січень (№ 1/2). – С. 1-22.
35. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільників (Системний підхід) / О.Л. Кононко. – К.: Стилос, 2000. – 336 с.
36. Кулачківська С.Є. Я – дошкільник. (Вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку)/ С.Є Кулачківська., С.О. Ладивір. – К.: 1996. – 108 с.
37. Лопатіна Г.О. Методика навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку : монографія / Ганна Лопатіна. - Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2014. - 254 с.
38. Луцан Н. І. Лінгводидактичні проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку: [Лінгводидактичні погляди А.М.Богущ на проблеми розвитку мовлення] / Н. І. Луцан // Дошкільна освіта. – 2004. – № 4. – С. 43
39. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку / Н. І. Луцан. – О.: ПНЦ АПН України: СВД М. П. Черкасов, 2005. – 320 с.
40. Малятко: програма виховання дітей дошкільного віку / З. П. Плохій та ін. – К., 1999. – 288 с.
41. Михайлова Л.І. Місце розмовного мовлення у практиці сучасного дошкільного закладу. / Л.І.Михайлова // Освіта на Луганщині. - № 2 (31). - 2009. - С. 174-176
42. Овчинникова И. Г. К проблеме становления дискурсивной компетенции / И. Г. Овчинникова // Проблемы онтолингвистики : сб. материалов междунар. конф. 17 – 19 июня 2009 г. – СПб : Златоуст, 2009. – С. 69 – 78.
43. Олійник О.О. Взаємозв'язок самооцінки та інтелектуального розвитку старших дошкільників/О.О. Олійник// Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: Зб. наук.

праць. Серія № 12. Психологія. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – № 1 (25). – С. 91 – 98.

44. Павлов І. П. Лекції про роботу великих півкуль головного мозку / І. П. Павлов. – К.: Вид-во АН УРСР, 1952. – 238 с.

45. Піроженко Т.О. Особливості психічного розвитку дошкільників (6–7 роки життя) / Т.О. Піроженко//Актуальні проблеми психології. Наукові записки – Вип. 19. – Київ, 1999. – С. 98 – 107.

46. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2001. – 720 с.

47. Сахарова Т. Е. Ситуативные упражнения для обучения немецкой диалогической речи студентов курса языкового вуза (на материалах бытовой тематики) : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. наук / Т. Е. Сахарова. – М., 1968. – 28 с.

48. Сиротинина О. Б. Стилевая принадлежность и текстовая организация речи / О. Б. Сиротинина // Стилистика текста в коммуникативном аспекте. – Пермь, 1987. – 189 с.

49. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка) : пособ. для учителей / В. Л. Скалкин . – К : Рад. шк., 1989. – 158 с.

50. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / О. С Ушакова, Е. М. Струнина. – М.: Владос, 2003. – 288 с.

51. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / Оксана Семеновна Ушакова. – М.: Институт Психотерапии, 2001. – 240 с.

52. Ушакова Т. Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы / Т. Н. Ушакова. – М.: Наука, 1979. – С. 15-59.

53. Фльорина Е. А. Эстетическое воспитание дошкольников / под ред. В. Н. Шацкой. – М.: Из – во АПИ РСФСР, 1961. – 423 с.

54.   Формановская Н. Речевой этикет и культура общения. – М. : Высш. шк., 1989. – 159 с.
55.   Хаджирадева С. К. Методика формування культури мовленнєвого спілкування дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук / С. К. Хаджирадева. – Одеса, 1996. – 24 с. 215
56.   Хилханова Э. В. Значение, интерпретация и определения понятия дискурса в современной лингвистике / Э. В. Хилханова // Функциональные исследования. – М., 1998. – Вып. 6. – С. 5 – 14.
57.   Хомедович А. А. О типологии речи / А. А. Хомедович // Историкофилологические исследования. – М., 1967. – 85 с. 250.
58.   Чан Ким Бао. Текст и дискурс ( через призму инъянконцепции) / Чан Ким Бао. – М. : Творчество, 2000. – 180 с.
59.   Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / Л. В. Чернецкая. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 256 с.