

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

**Прядун Тетяна Миколаївна**

**РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ  
ЛІТЕРАТУРИ**

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота  
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

\_\_\_\_\_ В.Г. Бутенко,  
кандидат педагогічних наук, старший  
викладач кафедри дошкільної і початкової  
освіти

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 року

Виконавець

\_\_\_\_\_ Т.М. Прядун  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 року

Суми 2020

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>ВСТУП</b> .....  | 3  |
| <b>РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ...</b> | 7  |
| 1.1. Художньо-мовленнева діяльність дітей старшого дошкільного віку як предмет наукового дослідження.....   | 7  |
| 1.2. Художня література як засіб художньо-мовленневої діяльності дітей старшого дошкільного віку.....   | 22 |
| 1.3. Сучасний стан розвитку художньо-мовленневої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.....                          | 31 |
| Висновки до розділу 1.....  | 41 |
| <b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ...</b>            | 43 |
| 2.1. Особливості сприймання творів художньої літератури дітьми старшого дошкільного віку.....   | 43 |
| 2.2. Методи і прийоми використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленневої діяльності дітей старшого дошкільного віку .....       | 53 |
| 2.3. Методичні рекомендації щодо розвитку художньо-мовленневої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури .....           | 64 |
| Висновки до розділу 2.....  | 72 |
| <b>ВИСНОВКИ</b> .....   | 76 |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....   | 79 |
| <b>ДОДАТКИ</b> .....  | 85 |

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Розвиток мовлення, виховання мовленнєвої культури дітей, переорієнтація лінгвістичної освіти в цілому обумовлюється положеннями сучасних концепцій модернізації освіти в Україні щодо забезпечення гармонійного розвитку особистості. Важливим компонентом цього складного і багатогранного процесу є мовленнєвий розвиток дитини, оскільки від вільного володіння словом, значною мірою залежить загальний розвиток дитини, формування її світогляду, вміння налагоджувати стосунки з іншими людьми, самореалізація в суспільстві. У зв'язку з цим, зростає роль досліджень, спрямованих на пошук шляхів оптимізації процесу розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Доцільність звернення до обраної проблеми підтверджується положеннями законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020 р.), Концепції «Нова українська школа (2016 р.), «Базового компонента дошкільної освіти» (2012 р.), освітніми програмами розвитку дітей дошкільного віку, спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, форм і методів роботи з дітьми дошкільного віку.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій* показав, що різні аспекти проблеми художньо-мовленнєвої діяльності науковці обґрунтовують за такими напрямками: психолого-педагогічні засади методики розвитку мови дітей дошкільного віку (Л. Артемова, А. Богуш, А. Бондаренко, Г. Григоренко, В. Захарченко, К. Крутій, Т. Маркова, О. Сорокіна, К. Щербакова та ін.); структура мовленнєвої діяльності та психофізіологічні механізми породження мовлення (Ю. Аркін, М. Басов, П. Блонський, Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, Г. Костюк та ін.); сутність, види, специфіка та особливості використання мовленнєвої діяльності в різних життєвих ситуаціях (В. Бенера, А. Богуш, О. Запорожець, Н. Маліновська, Н. Карпинська, Є. Фльорина та ін.);

вплив мовленнєвої діяльності на виховний процес дітей (Я. Коменський, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.).

Теоретичному та практичному висвітленню питань розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури присвячено дослідження таких науковців: А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Венгер, А. Запорожець, Т. Котик, Н. Маліновська, Ф. Сохін, Є. Тихеева.

Проте питання розвитку художньо-мовленнєвої діяльності засобами художньої літератури досліджено недосконало і потребує подальших наукових розробок.

Отже, актуальність проблеми та потреба в її подальшому вивченні зумовили вибір теми дослідження: *«Розвиток художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури»*.

*Мета і завдання дослідження.* Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні методів і прийомів використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до мети сформульовано завдання дослідження:

1. Схарактеризувати сутність художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.
2. З'ясувати роль художньої літератури як засобу розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.
3. Визначити методи і прийоми використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.
4. Розробити методичні рекомендації щодо розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

*Об'єкт дослідження* – розвиток художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

*Предмет дослідження* – методи і прийоми використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

*Матеріали та методи дослідження: теоретичні* – аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури, періодичних видань з досліджуваної проблеми; *емпірико-теоретичні* – аналіз і синтез; *емпіричні* – спостереження за освітнім процесом дітей старшого дошкільного віку; педагогічний експеримент (констатувальний етап).

*Наукова новизна одержаних результатів* дослідження полягають у тому, що *визначено* психолого-педагогічні основи художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку; *уточнено* роль художньої літератури як засобу художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку; *теоретично обґрунтовано* методи та прийоми роботи з творами художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку; *подальшого розвитку* набули теоретичні засади розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

*Практичне значення отриманих результатів* полягає в підготовці методичних рекомендацій для вихователів закладів дошкільної освіти та здобувачів вищої освіти «Розвиток художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури».

Результати педагогічного дослідження можуть бути використані в системі професійної підготовки студентів при викладанні навчальної дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» та в практичній роботі вихователів закладів дошкільної освіти під час підготовки та проведення занять з формування мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку.

*Апробація результатів та публікації.* Основні положення та результати кваліфікаційної роботи доповідались та обговорювались на 1-й науково-практичній конференції: «Дошкільна освіта: від традицій до інновацій»

(27 листопада 2020 року, м. Суми). За результатами дослідження опубліковано 2 статті.

*Структура та обсяг роботи.* Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, висновків, списку використаних джерел (66 позицій), додатків та містить 3 рисунки і 3 таблиці. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи 93 сторінки. Основний текст дослідження викладено на 78 сторінках.

# РОЗДІЛ 1

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

### 1.1. Художньо-мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку як предмет наукового дослідження

Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є однією із стрижневих проблем сучасної дошкільної лінгводидактики. Мовленнєве спілкування – вид діяльності, яким дитина оволодіває з раннього віку і яке допомагає пізнати їй навколишній світ в його цілісності й різноманітності. За допомогою мовленнєвого розвитку дитина встановлює контакт з довкіллям, розкриває власний внутрішній світ, власний образ «Я» в соціумі.

Проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку розглядалася педагогами і науковцями в різних аспектах. Теоретичні засади розвитку мовлення на різних етапах дитинства, відобразилися у провідних ідеях вітчизняних і зарубіжних учених та педагогів сучасності. Так, важливість розвитку мовлення з перших років життя дитини обстоював Я. Коменський; Ф. Фребель наголошував на необхідності поєднання мовлення з іншими видами діяльності: ігровою, образотворчою; М. Монтесорі обґрунтувала принцип наочності навчання мови і мовлення; на якісних характеристиках мовлення зауважував Ж.-Ж. Руссо; становленню комунікативної функції дітей дошкільного віку присвячені численні дослідження З. Богуславської, В. Ветрової, М. Єлагіної, М. Лісіної та ін.

У системі сучасної дошкільної освіти проблему розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку досліджували такі науковці: навчання дітей сюжетної розповіді (О. Білан, Н. Водолага, Н. Гавриш, В. Захарченко,

Т. Постоян, Л. Шадріна), творчої розповіді (Л. Ворошніна, Н. Орланова, О. Ушакова, А. Шибицька), використання художньої літератури в розвитку монологічного мовлення (А. Богуш, Н. Маліновська, О. Монке, О. Ушакова, Л. Фесенко), розвиток зв'язного мовлення у процесі ознайомлення із природою (Н. Виноградова).

Розвиток мовленнєвої діяльності знаходить власне відображення і в чинних освітніх програмах [2; 6; 36; 57; 58]. Відповідно до змісту програм, Базового компоненту дошкільної освіти [3] визначено кінцеву мету мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти: сформованість у нього комунікативної компетенції, що формується на дошкільному етапі.

На початку ХХІ століття у світовому освітньому просторі відбулася переорієнтація навчання мови з прагматичної (твори мистецтва, фольклор, дизайн, література) на духовно-творчу діяльність (естетичне споглядання, естетичне сприймання, естетичне міркування тощо), яка пов'язана зі сприйманням, відтворенням і власною словесною творчістю під впливом художнього слова.

У контексті обґрунтування досліджуваної проблеми передбачено характеристику ключових понять.

Здійснюючи змістовий аналіз феномену «мовлення» варто зазначити, що сутність цього поняття дослідники І. Біла, А. Богуш, М. Вашуленко, Т. Котик [4; 13; 17] визначають як спілкування людей між собою за допомогою мови. Мовлення виконує функції спілкування, повідомлення, емоційного самовираження, впливу на інших людей, а для дітей є засобом успішного навчання і виховання. За дослідженням психолога О. Лурія, мовлення призначене для транслювання інформації у словесній формі та може існувати у вигляді спілкування (комунікативна діяльність) або набувати ознак розуміння (діяльності мислення) [52, с. 47]. Термінологічне словосполучення «розвивати мовлення» науковець А. Богуш характеризує як навчання дітей правильному і доцільному, відповідно до норм літературної мови, користуванню

всім арсеналом мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань [8, с. 14].

У дошкільній педагогіці й лінгводидактиці домінує діяльнісний підхід до навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку. Аналіз наукових джерел [27, с. 247; 63, с. 17] свідчить, що під поняттям «підхід» вчені М. Єрмоленко, В. Межиріков розуміють орієнтацію людини у пізнавальній чи постійно перетворювальній діяльності; під терміном «діяльність» дослідник-педагог К. Ушинський розглядає не будь-який процес, а лише такий, який, здійснюючи те чи інше ставлення людини до світу, відповідає особливій, відповідній для неї потребі.

Психологи П. Блонський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв стверджують, що розвиток мовленнєвої діяльності дитини дошкільного віку залежить від того, наскільки раціонально поєднуються у її житті різні види діяльності, наскільки дитина є активною у процесі виконання цих видів діяльності [46], оскільки, починаючи з перших років життя, дитину супроводжують різноманітні види діяльності: ігрова, образотворча, художня, музична, побутова, трудова, мовленнєва, комунікативна, театральна тощо. Вони переплітаються і взаємодіють між собою. У Новому тлумачному словнику української мови термін «взаємодія» тлумачиться як «співдія, співдіяння», «взаємний зв'язок між предметами в дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь» [65, с. 259].

У цій складній системі взаємодії діяльностей пріоритетними можна назвати такі види, як пізнавальна, ігрова, мовленнєва і комунікативна, оскільки вони супроводжують усі види діяльності дитини. На думку науковців у галузі дошкільної освіти А. Богуш, Н. Гавриш, серед багатьох видів діяльності «мовленнєва діяльність є найбільш визначальною, з неї розвиваються інші» [12, с. 43].

У дослідженнях взаємозв'язків різних видів діяльності німецькі вчені Б. Крафт і К. Менг ввели в науковий обіг термін «інтерація», що означає «взаємопроникнення і взаємозв'язок різних видів діяльності дитини у процесі

її комунікації з іншими людьми» [8, с. 63]. Одним із аспектів інтеракційного підходу до діяльності дитини дошкільного віку є те, що мовлення завжди входить у будь-яку інтелектуальну чи практичну діяльність. Науковці стверджують, що комбінації взаємозв'язку мовленнєвої діяльності з іншими видами художньої творчості можуть бути різними. Діти малюють і описують власні малюнки; роблять аплікації і коментують їх; слухають різні жанри музики і розповідають, що відчули, уявили, які асоціації виникли; створюють вербальні рухові образи, сюжети, інсценізують і драматизують побачене, прочитане; створюють декорації, атрибути, костюми, що ілюструють вигаданий дітьми сюжет; складають зв'язні висловлювання про власні враження [18].

Завдяки розвитку спілкування і пізнання у процесі навчання і виховання дитини дошкільного віку, їх взаємодії виникають різні форми мовленнєвої діяльності: театралізовано-ігрова (Н. Карпинська, Л. Фурмина, С. Чемортан); словесно-образотворча (В. Єзикеєва, Т. Казакова, Н. Сакуліна); мовленнєво-творча і музична (Н. Ветлугіна, І. Держинська); мовленнєво-художня (А. Богуш, Н. Коченгіна), ігрова (Б. Ананьєв, Л. Березовська, Н. Луцан); словесно-образотворча (Н. Ветлугіна); які науковці розглядають в цілому як мовленнєвотворчу діяльність (Н. Гавриш) [29, с. 86].

Проблема дитячої художньої творчості довгий час була дискусійною: одні педагоги стверджували, що творча діяльність є вродженою, інші ж надавали великого значення у розвитку батькам і педагогам. Учені Н. Ветлугіна, Л. Виготський, Є. Фльорина стверджували, що самі діти дошкільного віку до творчості не здатні, цей процес повинен бути керованим з боку педагогів у закладах дошкільної освіти. На думку Н. Гавриш, Н. Орланової, Н. Зеленко у дітей старшого дошкільного віку активно розвивається мовленнєвотворча діяльність, яка, за умови правильно організованого навчання, сприяє розвитку початкових літературно-художніх здібностей, стимулює та збагачує інші види дитячої творчості [12, с. 455].

Базуючись на результатах теоретичного аналізу, визначаємо, що поняття «творчість» науковці І. Біла, Н. Карпенко, К. Платонов розглядають як людську

діяльність, спрямовану на створення духовних і матеріальних цінностей, здатну народжувати якісно нові матеріальні і духовні цінності суспільного значення [4, с. 38]. Ми розуміємо, що дитина старшого дошкільного віку ще не здатна до прояву такої творчості, але вона може сприймати твори художньої літератури, висловлювати власну думку про їх зміст, образи, самостверджуватися і самовиражатися на їх основі. Творчість дітей дошкільного віку проявляється у вмінні складати казки, віршики, лічилочки; відтворювати зміст художніх творів у переказах, іграх-драматизаціях, інсценуванні, тобто, у виконавській творчості, яка проявляється у художньо-мовленнєвій діяльності.

Під мовленнєвою діяльністю дослідники розуміють «наявність навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; усвідомлення знакової системи мови, спеціальні вміння у галузі читання, письма, вміння аналізувати мовні явища» [10, с. 36]. Академік Л. Щерба [45] розглядав мовленнєву діяльність як «один із трьох аспектів мови нарівні з «психологічною організацією», «мовною системою», що охоплює суму окремих актів говоріння і розуміння». За висновками психологів Л. Виготського, О. Леонтьєва, мовленнєва діяльність є пізнавальною, оскільки вона «розпредмечує» дійсність через мову [21, с. 70]. У закладі дошкільної освіти діти опановують лише два види мовленнєвої діяльності – слухання та говоріння, що полягає у прослуховуванні художнього твору з подальшим його аналізом та переказуванням.

Важливим у контексті нашого дослідження є характеристика терміну «мовленнєво-творча діяльність». Дослідниця Н. Гавриш трактує її як таку творчу діяльність, в якій, через складання різних типів зв'язних висловлювань, дитина відбиває почуття, уявлення, враження, образи уяви, що навіяні художніми творами, сприйманням довкілля» [21, с. 87]. Науковці А. Богуш, Н. Луцан тлумачать мовленнєво-творчу діяльність як діяльність, що вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках і обставинах» [15, с. 7]. Як зазначають учені А. Богуш, Н. Гавриш,

Т. Котик усім різновидам художньої діяльності притаманне естетичне, художнє начало – здійснювана в певній формі «творчість за законами краси», що приносить людині високу духовну насолоду [12, с. 539]. Залежно від умов, за яких відбувається мовленнєво-творча діяльність, вона може виступати в різних категоріях, котрі поєднують між собою художнє й естетичне.

Отже, ми можемо зробити висновок, що мовленнєво-творча діяльність вимагає набутих мовленнєвих знань, які використовуються дітьми старшого дошкільного віку для створення зв'язних висловлювань.

Проведений науковий пошук дозволяє визначити специфічну особливість мовленнєво-творчої діяльності дитини в дошкільному віці – її взаємопроникнення в інші види дитячої діяльності: музичну, образотворчу, художню. Серед комбінацій взаємозв'язку мовленнєвої діяльності з різними видами творчості, на наш погляд, недостатньо вивчена та розкрита проблема розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, яку вчені пов'язують зі сприйманням літературних творів, їх виконанням та відтворенням і самостійною словесною творчістю. Розв'язок цієї проблеми неможливий без роботи над систематичним і цілеспрямованим збагаченням літературних знань дітей дошкільного віку, словникового запасу рідної мови засобами художньої літератури.

В авторській тематичній програмі «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» (А. Богуш) вперше навчання мови розглядається в поєднанні мовленнєвої і художньо-мовленнєвої діяльності. Під мовленнєвою діяльністю автор вбачає «наявність навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; усвідомлення знакової системи мови, спеціальні вміння у галузі читання, письма, вміння аналізувати мовні явища» [6, с. 36]. Художню діяльність дослідниця визначає як специфічну за власним змістом і формами вираження активність, спрямовану на естетичне опанування світу за допомогою мистецтва та специфічним видом діяльності, в якій дії, збагачені художнім словом, сприяють розвитку дитячого мовлення [7, с. 540].

Проаналізувавши подані визначення, можемо зазначити, що художньо-мовленнєва діяльність є складовою мовленнєвої діяльності, у якій мовленнєві дії підпорядковуються меті і змісту занять з різних видів мистецтва, збагачуючи, стимулюючи і коментуючи їх художнім словом.

Варто зазначити, що проблема художньо-мовленнєвої діяльності розглядається науковцями в різних аспектах: педагогічному (І. Зимняя, Н. Карпинська, О. Усова, О. Фльорина), психологічному (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Запорожець, С. Рубінштейн та ін.), лінгводидактичному (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Маліновська, О. Тихеева, С. Чемортан, Л. Щерба), філософському (О. Монке).

Наші розвідки дозволяють стверджувати, що науковці до визначення сутності феномену «художньо-мовленнєва діяльність» підходять по-різному. Так, педагоги і психологи ХІХ-початку ХХ століття (Н. Карпинська, Л. Пенъєвська, Є. Фльорина) працювали над розробкою теорії і практики формування у дітей дошкільного віку діяльності, пов'язаної з впливом художньої літератури і вперше ввели в обіг термін «художнє слово», «художня література». Основи організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у закладах дошкільної освіти заклала Є. Фльорина – перший доктор наук з дошкільної педагогіки в СРСР. Психологи Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Запорожець, С. Рубінштейн, Ф. Сохін вважають дошкільний вік як особливо сприятливий для розвитку творчості, у тому числі й художньо-мовленнєвої. Вони підкреслюють величезний вплив художніх творів на становлення повноцінної особистості, розвиток здібностей дитини, її потреб та мотивів поведінки. За їх висновками, рівень художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку визначає рівень їх психічного розвитку, внутрішнього духовного і душевного стану, мовленнєвої компетентності, формування креативної особистості.

Щодо сучасних трактувань сутності поняття «художньо-мовленнєва діяльність», то існують різні підходи до його визначення. Зокрема, вагомий внесок у розробку мети, завдань і принципів, обґрунтованість методологічних

положень художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку належить науковцю А. Богуш [7, с. 541], яка тлумачить художньо-мовленнєву діяльність дітей як продуктивно-естетичну діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художньої літератури. Розвідки дослідниці дозволили визначити художньо-мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку специфічним видом діяльності, пов'язаним із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор і театральних дійств [12, с. 541], реалізація якого неможлива без роботи над систематичним і цілеспрямованим збагаченням літературних знань дітей дошкільного віку, словникового запасу рідної мови, підвищення рівня культури українського мовлення [11, с. 94]. На думку вчених (Дж. Брунера, С. Рубінштейна, К. Щербакової), художньо-мовленнєва діяльність – це «творчість за законами краси», через яку людина вступає у взаємодію із зовнішнім світом, в естетичні відносини з дійсністю, що приносить людині високу духовну насолоду [27].

Дослідивши визначені трактування поняття художньо-мовленнєва діяльність А. Богуш, Н. Карпинської, Л. Пеньєвської, Є. Фльориної, К. Щербакової, ми зробили загальний висновок, що художньо-мовленнєва діяльність – це продуктивно-естетична діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художньої літератури. Цей вид діяльності пов'язаний зі сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту художніх творів у різних видах ігор і театральних дійств.

Наукове осмислення досліджуваної проблеми передбачає визначення основних спрямовуючих положень до організації розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Спираючись на розвідки науковців (В. Бенери, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Маліновської, М. Коченгіної, Н. Карпинської), нами означено структурну схему організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, яку подано на рис. 1.1.

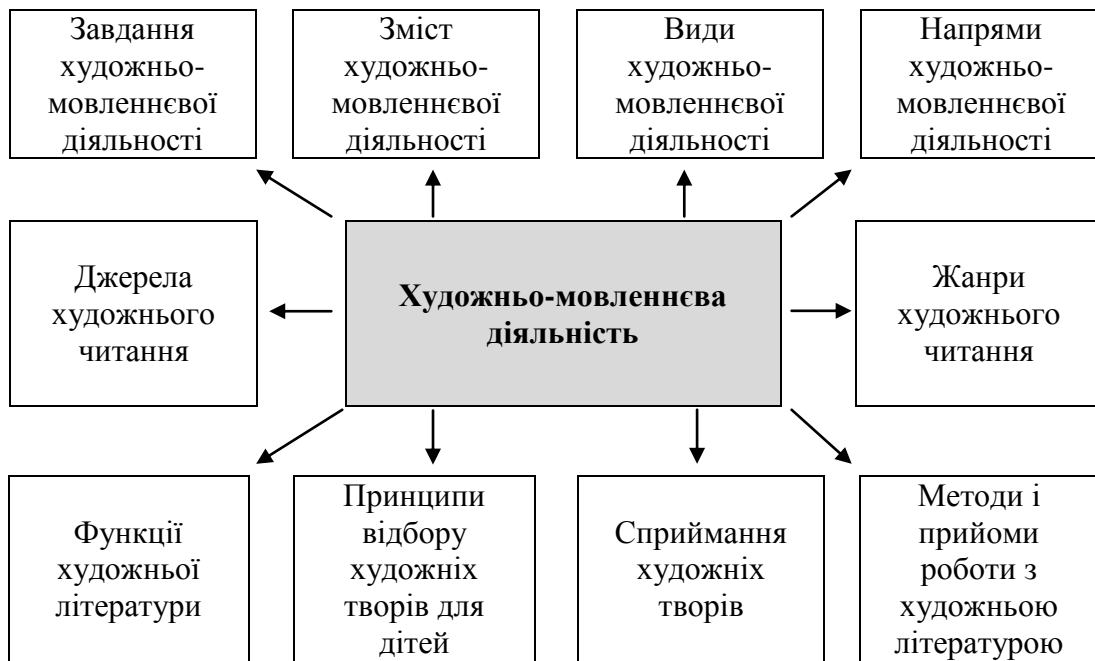


Рис. 1.1. Схема організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури

Аналізуючи схему, подану на рис. 1.1, ми можемо говорити про систему компонентів художньо-мовленнєвої діяльності, які є необхідними для дослідження об'єкту, де кожен компонент має власне призначення, а всі разом вони існують як єдине ціле. Стосовно цих компонентів науковці А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Карпінська є одностайними у визначенні мети, змісту, видів і напрямів художньо-мовленнєвої діяльності. Їх ми проаналізуємо нижче. Джерела і жанри художньої літератури для дітей старшого дошкільного віку визначені у програмах [20; 12; 45; 49].

Функції художньої літератури, принципи її відбору для дітей старшого дошкільного віку, сприймання і методи роботи з художніми творами як такими, що мають вплив на розвиток художньо-мовленнєвої діяльності, ми досліджували у роботах науковців А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Гурович, А. Запорожець, Н. Карпінської, Н. Коченгіної, Н. Луцан та ін. [10; 15; 27; 38].

Результати проведеного аналізу педагогічних досліджень [20, с. 78] дозволили визначити роль художньо-мовленнєвої діяльності у всебічному розвитку дітей дошкільного віку:

- розвиває мовлення, комунікативні здібності, орієнтацію у моральних цінностях, почуття, елементи самопізнання, рефлексію, толерантність;
- розвиває художній смак, почуття гумору;
- розвиває творчу уяву, фантазію, мислення; допомагає дитині висловити власний внутрішній світ;
- є засобом залучення дитини до читання, малювання, музики.

Як зазначає А. Богуш, завдання мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку, згідно з «Мовленнєвим компонентом дошкільної освіти», полягає у формуванні різних аспектів мовлення дитини, художньо-мовленнєвої діяльності, зокрема [6, с. 84].

Дослідник А. Зрожевська [8], аналізуючи програми дітей дошкільного віку, зазначає, що в них чітко визначені завдання, спрямовані на забезпечення елементарної літературної освіти дітей дошкільного віку, проте вони не передбачають художньо-мовленнєвого розвитку. Ми не погоджуємося з науковцем і можемо додати, що питанню розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку приділена увага в інших освітніх програмах розвитку дітей дошкільного віку [3; 6; 26; 36]. Крім того, аналізуючи програму розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [2], можемо констатувати, що в розділі «Мовленнєвий розвиток» акцентується увага не лише на правильності вимови, але й на становленні літературного мовлення, що дозволяє дитині вільно використовувати наголос, інтонацію, користуватися мовленнєвим диханням, оперувати різними формами речень, проводити дії над словами (формотворення, словотворення тощо). Проведений нами аналіз програм дає можливість стверджувати, що в них основна увага приділяється художньо-естетичному освітньому напрямку, формуванню у дітей дошкільного

віку художньо-естетичної компетентності на базі різних видів мистецтва, художньої літератури, як одного з них.

На нашу думку, до художньо-мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку висуваються значні вимоги. Ще в 30-х роках ХХ ст. психолог Л. Виготський вбачав завдання ознайомлення дітей дошкільного віку з літературою в тому, щоб розкрити перед ними світ словесного мистецтва, закласти практичну, сенсорно-емоційну основу повноцінного сприймання і розуміння художньої літератури [52]. Інший напрям дій розвитку художнього зв'язного мовлення спрямований на мовленнєвий етикет, креативність дитини, яка спонукає її до словесної художньої творчості; орієнтує вихователя на розвиток у дітей інтересу до книги, у контексті якої сприймається інформація про дитячих письменників, діти залучаються до характеристики та можливості використання ілюстрацій, до вміння вести діалог за оповіданням, казкою [7, с. 7].

Науковці В. Бенера, Н. Маліновська зазначають, що для вирішення завдань художньо-мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку педагог повинен розв'язати низку питань, що стосуються розвитку мовлення:

- закріплювати розуміння образних виразів, фразеологічних зворотів, прислів'їв, приказок, що позначають доступні просторові, часові та кількісні відношення;
- учити розуміти найпростіші причинно-наслідкові зв'язки за допомогою змісту художніх творів;
- вчити домислювати події, відсутні у художньому творі; об'єднувати в одну розповідь кілька сюжетів картин, літературних творів;
- прищеплювати вміння відтворювати зміст знайомих творів в активній художньо-мовленнєвій діяльності;
- формувати самостійність у художньо-мовленнєвій і театральній ігровій діяльності;
- виховувати бережливе ставлення до книги, бажання лагодити книжки [11, с. 280].

Спираючись на думку дослідників А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик та зміст освітніх програм можемо стверджувати, що змістом художньо-мовленнєвої діяльності є формування різних видів компетенцій. Згідно визначення І. Зимньої [55], «компетенції» становлять собою внутрішні, потенціальні, психологічні новоутворення (знання, уявлення, алгоритми дій, системи цінностей та відношень). Вони виявляються в більш загальних, актуальних, діяльнісних виявленнях – компетентностях людини. [2, с. 20]. «Компетенція» – це коло діяльності у певній сфері, наперед визначена система питань, стандартів, щодо яких особистість має бути добре обізнана [37].

Як стверджує І. Зимня, в результаті активної мовленнєвої діяльності [7, с. 73], на заняттях з художньої літератури відбувається переведення взаємозв'язку говоріння і слухання зі стану їх відсутності до наявного стану. Таким чином, у дітей дошкільного віку формується художньо-мовленнєва компетенція. На думку дослідників А. Богуш, В. Бенери, Н. Маліновської [5; 11], художньо-мовленнєва компетенція – комплексна характеристика особистості, полікомпонентний утвір, чинниками якого є:

- когнітивно-мовленнєва компетенція – наявність у дітей певних знань про письменників та їхні твори в межах програми вікової групи; здатність відтворити зміст знайомих творів, назвати автора твору, впізнати твір за його уривком чи ілюстрацією до нього; прочитати напам'ять вірш; пригадати загадки, прислів'я, скоромовки, лічилки;

- виразно-емоційна компетенція – уміння виразно та емоційно передати зміст художнього твору, дотримуючись адекватних засобів виразності, вдало поєднуючи мовні і немовні засоби виразності;

- поетично-емоційна компетенція – здатність дітей виразно читати вірші, впізнавати автора вірша, здійснювати художній аналіз віршів (знаходити повтори голосних, приголосних звуків, римовані рядки, добирати рими тощо);

- оцінювально-етична компетенція – здатність дитини свідомо аналізувати поведінку героїв художнього твору, висловлювати власне ставлення до них, мотивувати власні моральні та етичні оцінки;

– театрально-ігрова компетенція – наявність у дітей умінь і навичок самостійно розігрувати зміст знайомих літературних творів у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами художніх творів [ 12, с. 276].

Проведений науковий пошук [1; 4; 9; 12; 19; 38; 45] дозволив стверджувати, що художньо-мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку буде ефективним, якщо забезпечити такі педагогічні умови:

- відповідність художніх творів віку дитини, її досвіду, читацькому кругозору, обізнаності з довкіллям;
- систематичне і сплановане використання різних жанрів художньої літератури у таких видах мовленнєвої діяльності, як сприймання, розуміння та відтворення змісту художніх творів у різних видах ігор і театралізованих дійств;
- відповідність оформлення книги художнім, санітарно-гігієнічним та технічним вимогам;
- встановлення ігрових, довірливих стосунків між педагогами і дітьми в результаті роботи з художнім твором;
- створення художньо-естетичного розвивального середовища (оточити дітей необхідними художніми матеріалами, урізноманітнити художній, естетичний, емоційно-чуттєвий досвід);
- інтеграція різних видів дитячої діяльності (пізнавальної, ігрової, образотворчої, музичної, театралізованої, художньо-мовленнєвої).

У визначенні складових художньо-мовленнєвої діяльності більшість науковців дотримуються майже однієї думки. Зокрема, А. Богуш [9], визначаючи художньо-мовленнєву діяльність полікомпонентним утвором, виділяє такі складові:

- сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів;
- відтворення змісту й виконавча діяльність (декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання за ролями тощо);

- театралізована діяльність (інсценування, театральні вистави);
- творчо-імпровізована діяльність (ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість).

Із досліджень А. Богуш, В. Бенери, Н. Маліновської, Н. Гавриш, Т. Котик [12, с. 276], ми визначили, що головними складовими компонентами художньо-мовленнєвої діяльності є:

- художнє сприймання літературних творів;
- словесна творчість;
- виконавча мовленнєва діяльність (читання віршів, переказ, інсценування).

Залежно від умов, в яких відбувається художньо-мовленнєва діяльність, вона може проявлятися в різних видах творчої діяльності [9, с. 106], сутність яких подано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

### Сутність видів творчої діяльності

| Дитяча творчість   | Театральна творчість   | Літературна творчість  |
|--|--|--|
| <p>– емоційне відшукування дитини, ціннісне ставлення до твору через художнє слово;</p> <p>– творча робота в образотворчій, музичній діяльності;</p> <p>– висловлення власних почуттів, думок, настрою, стану, фантазії в оригінальних власних творах.</p> | <p>– сюжетоскладання, в якому діти привчаються підкоряти власну ідею загальній, не відходить від основної сюжетної лінії, виявляти ініціативу в її вдосконаленні;</p> <p>– розвиток художньо-мовленнєвих умінь, заряджає дітей творчим натхненням;</p> <p>– за власною ініціативою розвиток художньо-мовленнєвих умінь, зарядження дітей творчим натхненням.</p> | <p>дитина старшого дошкільного віку:</p> <p>– добре обізнана із творами українського фольклору;</p> <p>– знає різні види українських народних казок, розповідає їх;</p> <p>– орієнтується у жанрах творів українських письменників;</p> <p>– володіє образним мовленням.</p> |

Отже, узагальнюючи дослідження науковців, ми можемо зробити висновок, що розвиток художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого

дошкільного віку на основі художніх творів залежить від художнього сприймання, виконавської діяльності і словесної творчості.

Дослідники (А. Богуш, В. Бенера, Н. Гавриш, Н. Маліновська, Н. Маковецька) стверджують, що компоненти художньо-мовленнєвої діяльності залежать від виду діяльності на занятті. Такими можуть бути: художньо-естетичне сприймання тексту, художня комунікація, літературні творчі ігри, літературні вікторини, театралізація за змістом літературних творів, синтез різних видів мистецтв (наприклад, читання поезії в музичному супроводі). Літературні заняття розрізняються за основним видом художньо-мовленнєвої діяльності, який педагог застосовує на занятті. Так, літературний твір дітям читають чи розповідають, і художньо-естетичне сприймання тексту буде основним видом діяльності на такому занятті; якщо вихователь проводить бесіду за запитаннями на основі прочитаного твору, – то основним видом діяльності буде художня комунікація.

За нашими дослідженнями, найчастіше види діяльності на заняттях побудовані на застосуванні різних видів мистецтв. Наприклад, діти читають поезію про весну, слухають музичні твори про весну, малюють, ліплять на тему весни, складають оповідання чи віршики, загадки, лічилки. Вибір видів діяльності на занятті також залежить від жанру художніх творів, від мети заняття, від місця у системі занять, від способів вираження художнього образу у різних видах мистецтва.

Незважаючи на вид мистецтва, у художньо-мовленнєвій діяльності присутній художній образ, що, на думку науковців (Н. Ветлугіної, І. Держинської, Т. Казакової, Н. Карпинської, Н. Сакуліної, Л. Фурминої та ін.), включає такі компоненти, як відповідність формі, композиційні особливості, художню мову твору. Художній образ – це специфічний для мистецтва спосіб відображення й узагальнення дійсності з позиції певного естетичного ідеалу в конкретно-чуттєвій емоційно насиченій формі [21, с. 58]. Художній образ сприяє розвитку дитячої уяви, процесів аналізу і синтезу, встановленню асоціативних, причинно-наслідкових зв'язків.

Отже, викладений матеріал дозволяє стверджувати, що художньо-мовленнєва діяльність є специфічним видом діяльності, що пов'язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту різних за жанром художніх творів у таких видах діяльності, як дитяча творчість, театральна творчість і літературна творчість, що опосередковується мовленням.

Наукове осмислення досліджуваної проблеми передбачає аналіз художньої літератури як засобу розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

## **1.2. Художня література як засіб розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку**

Художня література традиційно розглядається як важливий засіб виховного впливу на особистість дитини дошкільного віку. І це не випадково, оскільки її вважають скарбницею культури, джерелом реальних знань та сильних вражень, ознайомлення з незвичним, фантастичним.

Класичне визначення «література» йде від давніх греків, проте науковці визнають, що вона є видом мистецтва і відображає дійсність, життя. Розуміння літератури як мистецтва слова утвердилось у ХІХ столітті (І. Кант, Ю. Ковалів). Література (від. лат. *Litterae* – буква, літера) – сукупність писаних і друківаних творів певного народу, епохи, людства є засобом навчання взагалі [67]. Водночас, вона є різновидом мистецтва, власне, мистецтвом слова, що відображає дійсність у художніх образах, створює нову художню реальність за законами краси; результатом творчого процесу автора, зафіксований у відповідному тексті за допомогою літер [67].

Термін «художня література» вперше було введено науковцями (Р. Жуковською, Н. Карпинською, С. Русовою, Є. Фльориною) у ХІХ ст. для характеристики літературних творів, процесу ознайомлення з ними

і підкреслення естетичної функції дитячого мовлення. Під «художньою літературою» науковці [38] розуміють один з основних видів мистецтва – мистецтво слова, яке відображає дійсність у художніх образах, створює нову естетичну реальність за законами краси. Головна відмінність літератури від інших видів мистецтва – це наявність словесного образу, який має здібність «викликати зорові, тактильні, слухові уявлення» [38, с. 44]. Ми будемо виходити з трактування поняття у Вікіпедії: «Художня література, також красне письменство – складова літератури, сукупність писаних і друкованих творів певного народу, епохи, людства; різновид мистецтва слова, який описує дійсність художніми образами».

Художня література – це засіб образного осмислення дійсності через художньо-мовленнєву діяльність. Завдяки художній літературі відбувається розвиток усіх психічних процесів дитини – пам'яті, мислення, уваги, уяви, фантазії та спостережливості; формується мовлення, здійснюється художньо-мовленнєвий розвиток, залучення до загальнолюдських і духовних цінностей, відбувається соціалізація дитини дошкільного віку. У художній літературі автор намагається розповісти про світ, людину та їхні проблеми через призму власного бачення, використовуючи поетичні художні засоби та створюючи художній образ.

Аналіз джерел свідчить, що поняття «засіб», як педагогічна категорія, трактується у довідниках як «прийом або якась спеціальна дія, що дає можливість здійснити що-небудь, досягти чогось; те, що слугує знаряддям у якій-небудь дії, справі» [16]. Щодо поняття «засіб навчання», то його вчені [50; 55] розглядають як різноманітні матеріали і знаряддя освітнього процесу, завдяки яким більш успішно засвоюються знання і вміння [50, с. 150] та матеріальний або ідеальний об'єкт, який «розміщено» між дорослим та дитиною і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності [55]. Стосовно нашого дослідження варто стверджувати, що об'єкт вивчення безпосередньо не присутній, тому його

потрібно розвивати певними засобами. Таким засобом можна вважати художню літературу.

Роль художньої літератури у формуванні і становленні дитини дошкільного віку розглядали науковці М. Боголюбська, М. Коніна, Н. Карпінська, Р. Шевченко; її специфіка розглядалися у працях науковців (І. Вавілова, Н. Вернигора, А. Ємець, А. Костецький, М. Коченгіна, І. Тимофєєва, В. Федяєвська). Методику роботи з художньою літературою у закладах дошкільної освіти розглядали М. Алексєєва, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Яшина. Автори відмічають, що твори художньої літератури сприяють розвитку зв'язного мовлення, збагачують словниковий запас дітей, насичують мовлення образними виразами, емоційною і поетичною лексикою.

Виходячи з того, що образи художньої літератури лежать в основі художньо-мовленнєвої діяльності, психолінгвісти (В. Звягінцев, Ф. Сохін) вказують на розвиненість необхідних психічних процесів дітей старшого дошкільного віку засобами літератури, а саме: сприймання, пам'яті, уваги, уяви, мислення, здатності до рефлексії, які сприяють тому, що під час слухання літературних творів дитина вчиться бути уважною, передбачає подальший розвиток подій, фантазує. У неї розвивається творча уява, логічне мислення, здатність установлювати причинно-наслідкові зв'язки [27].

Для дитини дошкільного віку художня література є потужним засобом емоційного розвитку. На цьому наголошувала С. Русова: «Дитина глибоко переживає, відчуває усі події казки, і душа її збагачується за цей час скарбами любові до чужих людей і співчуття до їхньої долі...» [59].

Усвідомлюючи зміст творів, дитина знайомиться із загальнолюдськими чеснотами – добротою, працьовитістю, правдивістю, чесністю, чемністю тощо, вчиться емоційно реагувати на різноманітні життєві ситуації та вчинки персонажів. Слухаючи літературні твори, дитина вчиться радіти, співчувати, сумувати. Вона не тільки знайомиться з різними емоційними станами людини, а й тренується відчувати та передавати власні почуття за допомогою мовлення.

К. Ушинський розглядав художній твір як вікно, крізь яке дитина може побачити життя народу в різних його проявах. Особливу увагу вихованню дітей засобами художньої літератури приділяла С. Русова і застерігала, що кожне оповідання для дитини має бути високохудожнім, дарувати дітям радість, викликати думку, «чарувати і серце, і розум», сповнювати глибокою вірою в добро» [64, с. 113].

Як зазначено в освітніх програмах розвитку дітей [2; 6; 25; 33], для старшого дошкільного віку джерелом художньої літератури є твори класиків і сучасних письменників таких, як Л. Українка, Є. Гребінка, М. Вовчок, Л. Глібов, І. Франко, М. Коцюбинський. Центральне місце в роботі з дітьми посідають твори П. Воронька, В. Симоненка, Т. Коломійця, М. Сингаївського, Н. Забіли, Л. Костенко.

Виховне значення творів художньої літератури для дітей старшого дошкільного віку полягає в тому, що вони спрямовані на виховання і становлення громадянської позиції дитини (Л. Біленька «Бережімо Україну!», «Український прапор»; Ліна Костенко «Усе моє, що зветься Україна»; Богдан Лепкий «Рідний край»; Олесь Лупій «Під рідним прапором», «Конституція України» та ін.); орієнтації дитини в навколишньому світі сприяють твори Г. Бойка «Коло моря», «Зелена аптека», Б. Грінченка «Ластівка», В. Лучук «Як горобчик у вирій літав», Джанні Родарі «Далека мандрівка», викликають інтерес до історичного минулого, традицій свого народу (Р. Завадович «Ярослав Мудрий», Т. Коломієць «Гончарний круг», Олесь Лупій «Абетка історична», Л. Полтава «Великодні писанки». Герої рекомендованих програмою дитячих книг беруть участь у житті суспільства (В. Лучук «Посаджу я квіти», Д. Мегелик «Ми черешні посадили», Ю. Шкрумеляк «Я дитина українська» та ін.) [3].

Твори художньої літератури допомагають вихователям реалізувати і навчальну мету. У лінгводидактичному аспекті (А. Симонович, Є. Тихеева, Л. Федоренко, С. Чемортан, Л. Шлегер) художня література розглядається як потужний засіб формування фонематичного слуху, правильної звуковимови,

збагачення словника дитини, розвитку зв'язного та контекстного мовлення, адже дитина сприймає художній твір через власне мовлення. Це пояснюється тим, що художнє сприймання діалогічне за власною структурою, а мовлення (зовнішнє і внутрішнє) є засобом цього діалогу. Для дитини старшого дошкільного віку художній текст – джерело інтонаційної виразності, взірць правильної вимови, стимулювання емоційного розвитку як чинника активізації мовлення, на що вказують Н. Аксаріна, М. Кістяковська, М. Лісіна [53].

Дитяча література є потужним засобом формування фонематичного слуху, правильної звуковимови, збагачення лексичного словника дитини. На думку Є. Фльоріної, «значення художньої літератури для засвоєння дітьми словника в поєднанні з граматичною будовою важко переоцінити. Засобами художнього слова ще до школи, до засвоєння граматичних правил, мала дитина практично оволодіває граматиною рідної мови в єдності з її словниковим складом. Літературний твір дає для цього готові мовні форми, словесні характеристики образу, визначення, якими оперує дитина, важливо лише їх правильно зрозуміти, а після засвоєння, правильно практично ними користуватися» [27, с. 628].

Отже, роль книги у житті дитини дошкільного віку велика. Науковець О. Кононко цілком справедливо називає книжку хоча й не головним, проте важливим учителем, провідником по життю. Вона пише: «Стара й сучасна, вітчизняна та зарубіжна, різна за жанрами, ілюстрована, дитяча і доросла – вона важливий складник дитячої субкультури, мовленнєвого розвитку, уособлення і натхнення» [6].

Науковець А. Богуш визначила головні функції художньої літератури як мистецтва слова. Серед них: інформаційно-освітня, виховна, національно-духовна, історична, естетична, культурноносна, розважальна [6, с. 182].



Рис.1.2. Функції художньої літератури у розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку

Аналізуючи подану схему, де зазначені функції художньої літератури у розвитку художньо-мовленнєвої діяльності, варто зазначити, що кожна з них несе власне навантаження у розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Інформаційно-освітня – художні твори несуть певну інформацію про життєві події, явища і закони природи; виховна – художні твори сприяють формуванню у дітей уявлень про довкілля, про правила і етичність поведінки, про закони людського буття; національно-духовна – художні твори формують національну свідомість, національний менталітет, високу духовність, яка притаманна українському народові; історична – художня література розповідає дітям про історію народу, його традиції, звичаї, обереги; культуроносна – художня література є носієм національної культури, сприяє висококультурному розвитку дитини; розважальна функція – багато творів для дітей викликають у них сміх, радість, веселощі, спонукають до розваг. Жодна з вище зазначених функцій не існує

сама по собі. Отже, ми можемо стверджувати, що художня література сприяє формуванню особистості в цілому.

На нашу думку, щоб художня література мала позитивний вплив на мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку, потрібно звернути увагу на особливості відбору художніх творів. Добираючи художні твори для дітей, потрібно пам'ятати про принципи добору, на які наголошують науковці А. Богуш, І. Біла, Н. Гавриш, О. Кононко [4; 12; 38] (див. Додаток Б).

Одним із провідних принципів у роботі з дітьми дошкільного віку є забезпечення впливу художньої літератури на мовленнєвий розвиток дітей, що стосується теми нашого дослідження.

Користуючись терміном «художня література», ми в жодному разі не заперечуємо місце творів усної народної творчості в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Яскрава і колоритна мова казок, цікава художня форма загадок, колисанок, скоромовок, милозвучність української мови народних пісень дозволяє використовувати фольклорні твори для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей.

Важливе місце у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку науковці відводять казкам, прислів'ям, приказкам, загадкам, байкам. Класик української літератури І. Франко називав прислів'я і приказки багатим і важливим скарбом у скарбівні нашої мови, а байки називав «старе народне добро». І. Франко писав, що байки змушують дитину «прислухатися її таємної мови, чути себе близькими до неї». Важливого значення фольклору у розвитку мовлення дітей надавали педагоги і науковці різних поколінь (Є. Водовозова, С. Русова, Є. Тихеева, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). К. Ушинський підкреслював важливе значення творів народної творчості у навчанні дітей рідної мови і вихованні особистості. «У них, – писав К. Ушинський, – відбилися всі боки життя народу: домашнє, сімейне, польове, лісне, суспільне; його потреби, звички, його погляди на природу, на людей» і радив використовувати примовки і скоромовки у роботі з дітьми для розвитку чуття рідної мови, її «звукових красот» [7, с. 273].

Учений-філолог І. Срезневський, досліджуючи розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку, радив: «Читайте дітям усе, що їм цікаво, прищеплюйте любов до читання і слухання художніх творів» [5, с. 111]. Завдання вихователя закладу дошкільної освіти домогтися, щоб ці народні перлини стали надбанням дитячого активного словника.

Сучасні науковці (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Лисенко, І. Луценко) надають великого значення використанню фольклору під час розвитку мовлення дітей. пропонують вплітати скарби рідної мови у живу розмовну мову, вивчаючи з дітьми найкращі зразки народної мудрості: колисанки, забавлянки, лічилки, примовки, приспівки.

Освітні програми розвитку дітей дошкільного віку [2; 25; 57; 58] у розділі з художньої літератури для дітей старшого дошкільного віку передбачають вивчення фольклорних творів різних жанрів: колядки та щедрівки, веснянки, колисанки, скоромовки, лічилки, загадки, українські народні ігри. Вірші, забавлянки, чистомовки, скоромовки закріплюють правильну звуковимову, сприяють розвитку виразності мовлення.

Найбільш повно у програмах представлено українські народні казки, які досить високо цінував В. Сухомлинський, називаючи казку «активною естетичною творчістю, що захоплює всі форми життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю... Казка – це дитяча творчість, без казки неможливо уявити дитинство» [63, с. 38]. В. Сухомлинський радив не тільки читати дітям казки, а й вчити самим складати їх. Як писав В. Сухомлинський: «Через казкові образи у свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками... Під впливом почуттів, що пробуджуються казковими образами, дитина вчиться мислити словами. Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови...» [61, с. 41]. Казки сприяють вдосконаленню і розвитку діалогічного, ситуативного та контекстного мовлення, адже у них наявні прислів'я і приказки, метафори, епітети, порівняння, що дозволяє м'яко виразити і сміх, і гумор, і сатиру.

Позитивний благотворний вплив на дитину книга здійснює в тому випадку, коли її зміст має художню і моральну цінність, а оформлення відповідає художнім, санітарно-гігієнічним та технічним вимогам (див. Додаток А).

Твори для дітей потрібно підбирати, враховуючи вік, інтереси і розвиток. Так, дітей старшого дошкільного віку приваблює не лише формат книги, ілюстрації в ній, а більше зміст тексту.

Для дитини дошкільного віку художні твори мають не тільки пізнавальний, розвивальний та виховний потенціал, а й стимулюють мовленнєву активність (збагачують емоційно-чуттєву сферу, сприяють розвитку уяви, збуджують фантазію). Слухання творів художньої літератури різних жанрів сприятиме розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, адже в результаті спілкування з книгою діти старшого дошкільного віку збагачують мовлення значним словниковим запасом, опановують граматичні форми рідної мови; вчать володіти текстом як лінгвістичним поняттям.

Як вказувала А. Богуш, дитячий письменник, який пише книгу для дітей дошкільного віку, стоїть перед складним завданням: слугувати реалістичному мистецтву, знайомити дитину з правдою життя, не допускати фальші й пристосування до віку і водночас задовольняти законні вимоги звичайної дитячої логіки і почуття справедливості [12, с. 629].

Отже, завдяки художній літературі та дитячій книзі відбувається розвиток усіх психічних процесів дитини – пам'яті, мислення, уваги, фантазії; формується мовлення, розвивається художньо-мовленнєва його сфера, здійснюється залучення до загальнолюдських і духовних цінностей. Книга розширює кругозір дитини, вводить її в багатий світ образів, що відображають життя, розвиває емоційно-пізнавальну діяльність, мову, викликає бажання висловитись. Як результат, виникає дитяча художньо-мовленнєва діяльність, яка пов'язана зі сприйманням творів художньої літератури, їх відтворенням, що

спонукає дітей до різноманітної словесної творчої діяльності, яка проявляється у створенні казок, розповідей, віршів та ін.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що художня література – важливий засіб формування особистості дитини, розвитку зв'язного та контекстного мовлення, формування фонематичного слуху та правильної звуковимови. Зважаючи на те, що центральне місце в організації літературної діяльності займає художнє слово, яке виступає стрижнем художньо-мовленнєвої діяльності дітей, доцільно розглянути методичні аспекти цієї проблеми.

### **1.3. Сучасний стан розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури**

Реформування національної системи дошкільної освіти та необхідність вивчення її задля творчої реалізації з урахуванням сучасних вимог привертає увагу багатьох науковців. Новий етап експериментальних досліджень з розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку розпочався у 90-х роках ХХ ст. Щодо нашого дослідження, ми можемо стверджувати, що питанню художньо-мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку присвятили власні дослідження сучасні науковці, як-от: Н. Савельєва, В. Коник, А. Іваненко, які досліджували особливості словникової роботи з дітьми дошкільного віку; Н. Орланова, О. Кононенко розглядали проблему навчання дітей зв'язного мовлення, а саме, методику навчання дітей творчого розповідання, самостійного складання казок; проблему мовленнєвої підготовки дітей до школи, організацію і методику роботи з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку досліджували українські вчені А. Богуш, Н. Гавриш, А. Іваненко, О. Жильцова та ін.; особливості використання спадщини С. Русової та її авторської методики щодо навчання дітей

переказуванню художніх творів досліджувала Н. Малиновська, яка зробила висновок, що якість переказу художнього тексту залежить від обізнаності дитини зі змістом художнього твору; серію експериментальних завдань для з'ясування правильного вживання дітьми старшого дошкільного віку службових частин мови розробила Н. Крутій; процес дослідження мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку був предметом дослідження С. Хаджирадевої та А. Аматыєвої; методику розвитку діалогічного мовлення та збагачення словника дітей старшого дошкільного віку за текстами українських народних ігор досліджувала Н. Луцан.

Теоретичні узагальнення досліджуваної проблеми дають підстави стверджувати, що сформованість літературної компетентності дітей старшого дошкільного віку сприяє розвитку художньо-мовленнєвої діяльності. Літературна компетентність – результат систематизованої навчальної діяльності, що виражається в активному оволодінні системою літературних знань і здатності її використовувати з метою пізнання навколишньої дійсності, задоволення власних потреб (естетичних, пізнавальних, дозвільних) [2; 6; 25; 38]. Літературна компетентність визначається не лише обсягом літературних знань, початкових читацьких умінь і навичок їх відтворення, а й здатністю дітей старшого дошкільного віку засвоювати знання та застосовувати їх у художньо-мовленнєвій діяльності.

Спираючись на діагностичні методики вченої О. Трифонові (процес виховання звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами фольклору) [27, с. 146]; рекомендації А. Богуш (особливості оцінних суджень дітей старшого дошкільного віку в процесі сприймання художніх текстів, розробивши свою методику діагностики), Н. Кирсти щодо використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку [27, с. 145], які стосуються тематики нашого дослідження, було проведено констатувальний експеримент з дітьми старшого дошкільного віку Сумського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) № 15 «Перлинка» м. Суми Сумської області. У експерименті взяли

участь 24 дитини старшого дошкільного віку групи «Винахідники» та 2 вихователі.

Для дослідження сформованості літературної компетентності, користуючись характеристикою основних ліній розвитку дітей старшого дошкільного віку (розділ «Художня література»), зазначених у програмі «Я у Світі» [2, с. 153], нами були встановлені критерії та показники. У Сучасному тлумачному словнику поняття «критерій» – слово грецького походження (*criterion* – «мірило оцінки») – визначено як «підстава для оцінювання або класифікації чогось» [65, с. 211]. У межах досліджуваної проблеми, будемо виходити з того, що критерії – це якості, властивості, ознаки об'єкта, який вивчається, що дають змогу зробити висновки про стан і рівень його сформованості; показник – це ознака, що дає можливість виокремити найбільш суттєві аспекти педагогічної діяльності і дати їм адекватну оцінку.

Встановлені критерії та показники подані в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

### **Критерії та показники визначення літературної компетентності дітей старшого дошкільного віку**

| <b>Критерії</b>                | <b>Показники</b>  |
|--------------------------------|---|
| Сприймання літературного твору | <ul style="list-style-type: none"> <li>– розрізнення звуків;</li> <li>– навички сприймання віршів, загадок, лічилок;</li> <li>– встановлення причинно-наслідкових зв'язків у тексті;</li> </ul>   |
| Виконавча дієздатність         | <ul style="list-style-type: none"> <li>– виразне декламування віршів;</li> <li>– промовляння чистомовок;</li> <li>– самостійна робота з книгою;</li> </ul>  |
| Творча активність              | <ul style="list-style-type: none"> <li>– досвід складання загадок, віршів, лічилок;</li> <li>– відповіді на запитання за змістом твору;</li> <li>– переказування;</li> <li>– словесне малювання;</li> <li>– повторення слів, виразів за вихователем</li> <li>– висловлювання вражень за змістом твору.</li> </ul> |

На основі визначених критеріїв та показників у ході констатувального експерименту було виокремлено рівні сформованості літературної компетентності дітей старшого дошкільного віку, що подані в таблиці 1.3

Науковець І. Клак визначає рівень як «шкалу вимірювання, ступеня якості або здатності суб'єкта, що визначається набором об'єктивних чинників – критеріїв та показників, які дають змогу комплексно оцінити певне педагогічне явище та мати відповідне теоретичне і практичне обґрунтування сформованості певної професійної компетентності в майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу» [81].

Таблиця 1.3.

### Рівні визначення літературної компетентності дітей старшого дошкільного віку

| Початковий   | Середній   | Достатній  | Високий  |
|--|--|--|--|
| Дитина з допомогою вихователя може назвати 1-2 твори, що вивчалися на заняттях. Не добирає самостійно твори вказаних авторів, жанрів, не може з'ясувати зміст творів за ілюстраціями. Не виявляє інтересу до книг. | Наводить 3-4 приклади програмових творів. Практично з допомогою старших розрізняє книги за жанровою та приналежністю. З допомогою вихователя може підібрати твори спільної тематики. Цікавиться лише творами з яскравими ілюстраціями. | Правильно наводить 5-6 прикладів програмових творів. Орієнтується в жанрах. З допомогою вихователя відбирає твори за запропонованою темою. | Самостійно орієнтується в колі дитячих книг. Розрізняє, наводить приклади книжок за жанровим, тематичним спрямуванням, авторською приналежністю. Вільно обирає книги за власними інтересами. |

Усю різноманітність методів вивчення рівнів розвитку художньо-мовленнєвої діяльності, що були використані у процесі констатувального експерименту, ми розділили на три групи. До першої групи віднесли методи і прийоми, що базуються на висловлюваннях і судженнях: бесіди, анкети, прослуховування і аналіз творів. Друга група – методи і прийоми, що базуються на судженнях тих, хто працює з дітьми. Це усні характеристики вихователів. Методи і прийоми третьої групи базуються на спостереженнях за дітьми в звичайних умовах і спеціально створених.

На першому етапі дослідження ми використовували метод бесіди, метод прослуховування і аналізу творів. Метою дослідження було виявити правильну

артикуляцію звуків, розвиток фонематичного слуху, ефективність запам'ятовування дітьми малих фольклорних форм та самостійне складання загадок. Для дослідження ми розробили таку методику: використовуючи метод прослуховування, дітям було запропоновано прослухати ряд творів з програми для дітей старшого дошкільного віку (скоромовки, загадки, віршики, казку) із завданнями, відповідними показникам.

Результати дослідження виявили, що 83% дітей володіють фонематичним слухом, змогли вірно визначити звуки, що повторювалися; 9% неправильно назвали звуки; 8% взагалі не відчували повторювальні звуки.

У відгадуванні загадок діти були активними, проте 56% дітей не змогли знайти основні словесні ознаки відгадок, що свідчить про незадовільний рівень знань з довкілля, низький рівень сприймання загадок. Лише 44% дітей склали власні загадки, використовуючи образні засоби: порівняння, зіставлення, описи. Прослухавши віршики-заклики, діти намагалися відтворити їх зміст. Правильно відтворили зміст 28% дітей, замінили деякі слова власними – 34% дітей, а 38% взагалі не змогли відтворити прослухане. Це свідчить, що більшість дітей добре відчують ритм, риму, легко підбирають власні слова-рими. Проте частина дітей виявила низькі показники розвитку пам'яті, уяви, художнього мовлення, що свідчить про недостатню роботу з аналізу художніх творів.

Для отримання результатів сприймання і розуміння дітьми змісту художнього тексту за основу було взято роботу над оповіданням, використовуючи методи аналізу художнього твору, бесіди (прийом : відповіді на запитання), переказування.

Після першого прослуховування результати були такими: 67% дітей правильно відповіли на запитання за змістом твору, 45% зрозуміли прихований зміст, 23% змогли встановити причинно-наслідковий зв'язок.

Після другого читання аналіз результатів засвідчив, що 69% дітей знайшли правильно всі зайві речення. 27% помітили тільки 1-2 зайвих речення, 6% взагалі не змогли назвати зайві. Дослідження засвідчили, що більшість дітей старшого дошкільного віку ще недостатньо усвідомлюють мотиви власного

ставлення до змісту художнього твору, у багатьох мало розвинена уява – конкретні образи (природа, герої, предмети, явища); 6% дітей їх не усвідомлює, не бачить зв'язків між ними.

Гнучкість і можливість у різних варіантах використовувати метод бесіди, забезпечили індивідуальний підхід до кожної дитини, розуміння мотивів відповідей кожною дитиною.

Глибину сприймання тексту ми визначали методом переказу твору (кількість речень у переказі; переказ із використанням засобу мнемотехніки).

За обробкою даних:

40% – повний переказ;

29% – стислий переказ;

19% – вибіркового переказ;

12% – поверхове відтворення тексту.

Для визначення сформованості виконавчої дієздатності, дітям було запропоновано вивчити напам'ять вірш Марії Познанської «Горобина».

Нами оцінювалася виразність читання твору, емоційність передачі змісту за допомогою слів, міміки і жестів. Результати були такі: 28% дітей читають виразно, 54% невиразно, 12% невиразно, допускаючи помилки; 6% взагалі не змогли розказати вірш.

На другому етапі нами було досліджено розвиток мовлення дітей засобами художнього слова.

Методика передбачала виконання дітьми серії завдань за творчістю Т. Шевченка. Результати дослідження виявили, що лексика творів Т. Шевченка зрозуміла дітям і легка для сприймання. 63% дітей склали від 3 до 5 речень з використанням лексики поезій, що свідчить про належний рівень розвитку поетичного слуху дітей. 27% змогли назвати лише окремі вирази, 10% замінили вирази з віршів власними словами, що свідчить про несформованість уяви і бідність мовного сприймання творів; недостатнє розуміння лексичного змісту творів.

На третьому етапі дослідження, ми використали метод спостереження, запропонувавши дітям самостійно попрацювати у куточку дитячої книги і висловити власне враження від ознайомлення з книгами через творчу роботу. Ми спостерігали, які книги діти підбирають для самостійного читання, як проявляють активність у груповій роботі. Одні діти малювали малюнки, інші – склали загадки, вірші, оповідання, що дозволило виділити вплив книги на емоційний розвиток дитини. Під час їх аналізу враховувалася естетична оцінка книги та її героїв, яка передавалася у кольорі, художньому слові. Якщо кольори переважали теплі, яскраві, що свідчило про те, що дітям подобаються твори художньої літератури, їх герої, то словесна творчість вразила бідністю образних засобів.

Наприкінці ми провели гру-опитування «Я візьму з собою в космос...». Діти фантазували на тему життя на іншій планеті і доводили, яку б із книг вони взяли з собою і навіщо. Серед розмаїття книжок, 42% надали перевагу творам повчального характеру, 21% – казкам, 3% – віршам, 34% стверджували, що книга в космосі взагалі не потрібна. Це свідчить про низьку оцінку дитиною значення книги в житті людини.

Ми спостерігали, які книги діти підбирають для самостійного читання, як проявляють активність у груповій роботі. Одні діти малювали малюнки, інші – склали загадки, вірші, оповідання, що дозволило виділити вплив книги на емоційний розвиток дитини. Під час їх аналізу враховувалася естетична оцінка книги та її героїв, яка передавалася у кольорі, художньому слові. Якщо кольори переважали теплі, яскраві, що свідчило про те, що дітям подобаються твори художньої літератури, їх герої, то словесна творчість вразила бідністю образних засобів.

Для виявлення жанрової належності дітям були запропоновані твори різних жанрів. Діти виявляли інтерес до творів різних жанрів, розуміли їх призначення.

Проте, виявлення жанрової належності прочитаного дітям твору дало такі результати: 35% дітей правильно назвали характерні ознаки різних

літературних жанрів; 37% дітей назвали особливості жанрів з помилками, а 28% не вміють визначати жанрові особливості. 100% діти назвали жанр казки і вірша, 23% правильно назвали оповідання, 17% правильно назвали байку.

Отже, за даними дослідження, вихователі недостатньо уваги приділяють виділенню жанрових особливостей творів; характеристиці мовних засобів, що характерні для творів різних жанрів.

Наступний пласт дослідження складала: бесіда із вихователем, вивчення куточку художньої літератури у складі предметно-розвивального середовища старшої групи. Методом судження вихователів про ставлення кожної дитини до літературного читання, до книги взагалі, ми отримали дані про ставлення дітей до літератури, про наявність літературних куточків вдома і у групі. Результати були невтішними: 24% дітей люблять переглядати художні твори, 51% слухають, як їм читають дорослі, 25% дітей знайомляться з творами художньої літератури лише в дошкільному закладі. Свою домашню бібліотеку дитячих творів мають лише 9% дітей.

Проведена робота з вихователями, а саме: бесіда з методики формування навичок аналізу художнього твору, дає підстави стверджувати, що вихователі звертають увагу на зміст твору, вчать дітей виділяти головних героїв, оцінювати їх вчинки. Проте мало уваги приділяється формуванню навичок елементарного аналізу емоційно-образного змісту, збагаченню словника дітей образними виразами. Методику дослідження ми подали у додатку Г.

На основі аналізу результатів щодо виявлення сприймання, запам'ятовування, розуміння змісту художніх текстів різних жанрів, словесної творчості були встановлені загальні рівні сформованості літературної компетентності дітей старшого дошкільного віку, які подано у діаграмі (див. рис. 1.3.).

Аналіз результатів, поданих у діаграмі показав, що високий рівень літературної компетентності зафіксовано у 28% дітей, достатній у 46%, середній – 16%, низький – 10%.



Рис. 1.3. Розподіл дітей за критеріями сформованості літературної компетентності

Отримані дані свідчать, що у дітей старшого дошкільного віку мало розвинений фонематичний слух, деякі діти потребують роботи з логопедом. Ми зробили висновок, що чітка артикуляція і темпи оволодіння правильною звуковимовою залежать від індивідуальних особливостей будови мовленнєвого апарату і розвитку фонематичного слуху. Щоб ліквідувати такі прогалини, вихователю необхідно проводити різні види вправ з аудіювання, у яких представлено одиниці різних мовних рівнів: звуки, слова, словосполучення, речення; ознайомлювати дітей з різними напрямками діяльності, що стимулюють художньо-мовленнєву активність дітей дошкільного віку.

Результати свідчать про незадовільну роботу з дітьми щодо збагачення лексики словами-описами, недостатнє використання на заняттях наочності та предметності, поєднання різних видів діяльності (музичної, образотворчої, літературної). Отже, головний недолік роботи з засобами літератури ми вбачаємо у відсутності роботи над збагаченням лексичного запасу. На практиці, як правило, ця робота зводиться лише до пояснення незрозумілих

слів, а не до осмислення їх вживання у мовленні, підбору слів-синонімів, антонімів тощо. Щоб діти добре змогли відтворити зміст твору і вживати поетичну лексику у мовленні, потрібно проводити мовний аналіз тексту, зосереджуючи увагу на лексичних засобах, на мотивованому їх використанні в тексті, на необхідності співвідносити вибір лексичних засобів з художнім задумом висловлювання, мовленнєвою ситуацією. Ефективність засвоєння поетичної мови творів залежить від рівня розуміння дітьми лексичного значення слів і образних виразів, від рівня їх активності у процесі його використання в різних напрямках діяльності й повсякденному спілкуванні.

Отже, провівши експериментальне дослідження результатів розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, ми зробили висновки щодо подальшої роботи:

- 1) використовувати методи і прийоми, що поглиблюють сприймання дітьми змісту, авторських задумів розкриття ідеї й образів художніх творів;
- 2) дітей старшого дошкільного віку потрібно цілеспрямовано вчити аналізувати художні твори у єдності форми і змісту; вчити встановлювати причинно-наслідкові зв'язки;
- 3) збагачувати образне мовлення дітей засобами художньої літератури; робота над текстом тоді буде цікавою і корисною, якщо запитання вихователя вимагатимуть від дітей роздумів, зіставлень, висновків, узагальнень; коли бесіда буде мати проблемний характер із запитаннями: чому? навіщо? з якою метою?
- 4) у навчанні переказу використовувати такі форми роботи, як колективне обговорення змісту тексту, колективний переказ «ланцюжком», переказ в парах, обговорення в групах деталей переказу;
- 5) вчити дітей старшого дошкільного віку роботі з дитячою книжкою (розгляд обкладинки, слухання і відтворення творів різних жанрів, створення художніх образів у малюнках, аплікації, театралізованій діяльності, словесній творчості).

## Висновки до розділу 1

На підставі аналізу психолого-педагогічних джерел щодо розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури схарактеризовано сутність та поняттєвий апарат дослідження. Встановлено, що термін «художньо-мовленнєва діяльність» доцільно розглядати як продуктивно-естетичну діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та в процесі якої використовуються різні жанри художньої літератури. Узагальнення матеріалів аналізу наукових джерел дало підстави для визначення змісту художньо-мовленнєвої діяльності, що проявляється у формуванні різних видів компетенцій: когнітивно-мовленнєвій, поетично-емоційній, виразно-емоційній, оцінювально-етичній, театральній-ігровій компетенції, які одним словом називаються – художньо-мовленнєва компетентність.

У ході розвідки визначено структурну схему організації художньо-мовленнєвої діяльності, аналіз якої дає підстави визначити такі складові художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку:

- художнє сприймання літературних творів;
- словесна творчість;
- виконавча мовленнєва діяльність (читання віршів, переказ, інсценування).

З'ясовано, що основною метою художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку є засоби художньої літератури, які дозволяють розвивати лексичну, граматичну, фонетичну, літературну компетентність, виховувати культуру мовлення, прищеплювати любов до художньої літератури як мистецтва слова.

Результати дослідження дали можливість визначити принципи добору художніх творів та сформулювати функції художньої літератури в аспекті розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку:

інформаційно-освітню, виховну, національно-духовну, історичну, естетичну, культуруносно, розважальну.

Встановлено, що оскільки художньо-мовленнєва діяльність є полісистемним утвором, що існує і розвивається у взаємозв'язку інших елементів, процес формування її повинен здійснюватися на основі роботи із засобами художньої літератури за такими напрямками: розвиток художньо-естетичного сприймання і словесної творчості; розвиток мовлення і виховання культури мовлення; збагачення емоційно-чуттєвого і когнітивного досвіду.

Визначено художні, санітарно-гігієнічні та технічні вимоги до оформлення книги, які здійснюють позитивний благотворний вплив на дитину старшого дошкільного віку.

Упродовж педагогічного дослідження сучасного стану сформованості художньо-мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного засобами художньої літератури здійснено констатувальний зріз, який показав, що лише певна частина дітей старшого дошкільного віку використовує на етапі мовленнєвої творчості образні вирази з художньої літератури. Аналіз сучасного стану сформованості художньо-мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури дає підстави для висновку, що у закладах дошкільної освіти робота з художньою літературою, як засобом художньо-мовленнєвого розвитку, проводиться на неналежному рівні, а тому потребує подальшого дослідження і вдосконалення.

Отже, проведене дослідження виявило нагальну потребу у теоретичному обґрунтуванні методів і прийомів використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку та розробці методичних рекомендацій щодо розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

#### **2.1. Особливості сприймання творів художньої літератури дітьми старшого дошкільного віку**

Теоретичні узагальнення досліджуваної проблеми вказують на те, що для дітей старшого дошкільного віку характерним є розвиток пізнавальної активності, який виражається у тому, що дитина цікавиться новим, активно вивчає навколишній світ, виявляє допитливість, диференціює реальне та фантастичне, пов'язує знання з реальними життєвими ситуаціями [2]. Проте, на нашу думку, недостатньо лише цікавитися навколишнім світом, потрібно його пропустити через свідомість, щоб уявити образи об'єктів, що сприймаються, пережити власні відчуття, які виражаються через мовлення. Здійснюючи змістовий аналіз феномену «сприймання» визначено, що сутність цього терміну дослідники трактують як психічний процес, що полягає в цілісному відображенні предметів і явищ навколишнього світу під безпосереднім впливом фізичних подразників на рецептори органів чуття [52]. На думку Т. Піроженка, в об'єкті сприймання відбиваються інтелектуальні та емоційні особливості людини. Емоційне сприймання яскраво постає при сприйманні художніх видів мистецтва: сприймання їх змісту, розуміння понять і термінів, виконуваних дій, посиленої дії пам'яті, уваги, мислення [54].

Аналіз наукових джерел свідчить, що сприймання і розуміння дітьми змісту художніх творів було предметом дослідження багатьох учених (А. Богущ, А. Бородич, Н. Ветлугіної, О. Запорожець, Н. Карпинської, Г. Костюк, Є. Лукиної, Л. Славіної, Є. Фльориної, Н. Циванюк та ін.).

Особливості сприймання художньої літератури дітьми дошкільного віку розкриваються у працях педагогів (Л. Гурович, О. Запорожця, Т. Репіної, Я. Панкратової) та психологів (Л. Виготського, А. Запорожця, І. Калиновської).

Фундамент сучасної методики організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей заклав К. Ушинський, який радив педагогам ретельно добирати твори для читання дітям, пояснювати незрозумілі слова, готувати дітей до сприймання тексту. Особливу увагу художньо-мовленнєвому вихованню дітей засобами мистецтва надавала С. Русова, яка наголошувала на важливості сприймання дітьми казок та оповідань, радила проводити в закладах дошкільної освіти заняття з художньої літератури, ретельно добираючи такі твори, щоб діти пережили декілька «гарних хвилин захоплення красою» змісту [59; 64].

З точки зору психології, сприймання – це вияв аналітико-синтетичної роботи мозку, що виникає внаслідок безпосередньої дії об'єкта на аналізатори і не вичерпується враженнями, які отримуються в даний момент, активізуються також сліди минулих вражень, попередній досвід людини [52]. Важливу роль у процесі сприймання відіграє емоційний стан особистості, особливо при сприйманні художнього твору, тому ми будемо говорити про художнє сприймання. На думку А. Запорожця, художнє сприймання – це особливий феномен, розуміння й осмислення якого потребує знання закономірностей дидактики і естетики, психології і літературознавства [27]. Науковець Г. Падалка зазначає, що процес сприймання творів художньої літератури вимагає певної творчості, усвідомлення логіки викладу вчинків героїв художнього твору, активної позиції того, хто сприймає [50]. Чим глибшими будуть переживання від сприйнятого, тим значнішим є вплив мистецтва на психіку людини, тим швидшим буде процес включення дитини в активну творчу діяльність. Якість художнього сприймання залежить від вербалізації цього процесу, адже мовлення супроводжує процес сприймання.

Проведений науковий пошук дозволив стверджувати, що стійкий інтерес до проблеми художнього сприймання виникає в кінці XIX ст. й тримається протягом усього XX ст. Її досліджували психологи А. Цензінг, Г. Фехнер,

Л. Виготський, К. Валентайн, А. Костюк, В. Ягункова, П. Якобсон, у літературознавстві – представники школи рецептивної естетики Р. Яусс, В. Ізер, Дж. Куллер, Е. Герш, С. Фіш.

Питання сприймання дітьми дошкільного віку творів художньої літератури, усвідомлення їх змісту і засобів виразності розглядалося з різних поглядів, а саме: дослідження М. Бахтіна, Л. Виготського свідчать, що процес сприймання вимагає певної творчості і пов'язаний з активною відповідною позицією того, хто сприймає; науковці А. Богуш, Н. Гавриш зауважують, що сприймання творів художньої літератури не виникає в готовому вигляді, воно формується з ходом загального, психічного розвитку; особливості сприймання творів художньої літератури дітьми дошкільного віку розглядалися в працях А. Богуш, О. Запорожець, К. Крутій, Т. Ушакової та ін. Дослідження вітчизняних авторів про особливості сприймання у дітей дошкільного віку (Н. Ветлугіна, О. Запорожець, Б. Неменський, Н. Карпінська, Н. Сакуліна, Є. Фльоріна) підкреслюють можливість сприймання творів художньої літератури дітьми старшого дошкільного віку, виокремлення виразних засобів художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку, навчання дітей спостереженню, сприйманню [27, с. 13].

Варто зазначити, що процес художнього сприймання належить до найскладніших духовних процесів у житті людини. Його складність виявляється в тому, що зміст твору найчастіше виражається вербально (за допомогою прямого значення слів), але повністю зрозуміти його можна лише через прихований смисл (підтекст). Ще К. Ушинський наголошував на тому, що у дітей дошкільного віку недостатній життєвий досвід, і тому в них специфічне сприймання змісту художніх творів, усвідомлення його.

На думку вчених Г. Костюка, Н. Морозової, С. Чемортан, діти старшого дошкільного віку майже підготовлені до узагальненого сприймання твору, можуть уявляти окремі образи, цілісні картини, епізоди, які складаються із взаємозв'язаних дій; розуміти не лише життєві, а й непередбачувані ситуації,

оригінальну перебудову сюжету; можуть прогнозувати поведінку героїв, результати їх дій [54].

Логіка дослідження вимагає визначення умов, за яких сприймання творів художньої літератури буде ефективно впливати на дитину, її художньо-мовленнєвий розвиток.

Як зазначає Є. Фльоріна, літературний твір сам по собі навіть, якщо він вдало дібраний, не забезпечує успіху його сприймання і впливу на дитину. Шлях до дитячого розуму і почуття цілком перебуває в руках вихователя [27, с. 630]. В умовах організованого навчання, ініціатива майже завжди виходить від вихователя, який планує заздалегідь зміст занять, навчальні завдання згідно з темою, робить відбір художніх творів відповідно до програми, продумує методику ознайомлення з ними. Так, В. Сухомлинський довів, що процес навчання і виховання без «живого, трепетного, хвилюючого» слова вихователя неможливий. «У руках вихователя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур в руках скульптора... Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність» [61, с. 160]. Як зазначала С. Русова, сприймання дітьми творів художньої літератури буде ефективним, тільки при тактовному втручанні вихователів. Коли дорослий не допоможе дитині зрозуміти прочитане, процес сприймання остаточно може бути незавершеним.

Сприймання творів художньої літератури залежить також від віку дитини, її досвіду, обізнаності щодо довкілля, читацького кругозору, жанру художнього твору. В основі такого розуміння лежить положення Л. Виготського про «зону найближчого розвитку», тобто періоди в життєдіяльності дитини, коли вона під керівництвом дорослого засвоює нові галузі довкілля, набуває нових знань, умінь і навичок [49, с. 126]. Сприймання залежить від безпосереднього слухання (або спільного з дорослим слухання-розглядання) художнього тексту. Під час слухання літературних творів дитина дошкільного віку не бачить описаних на сторінках книги подій, явищ, фактів; вона повинна їх уявити,

спираючись на власний досвід. Як зазначає Є. Синьова, уявлення – чуттєвий образ предмета чи явища, який був сприйнятий раніше [60]. Під час читання твору художньої літератури вихователь повинен звертати увагу на виразність, вимову, інтонацію, темп, міміку, жести.

На думку, О. Запорожець, твір художньої літератури захоплює дитину не тільки зовнішнім, а і внутрішнім боком [27, с. 627]. Для дітей старшого дошкільного віку навіть книга з картинками не викликає особливого інтересу, якщо у неї нецікавий зміст.

Базуючись на результатах теоретичного аналізу визначаємо, що сприймання художнього твору проходить декілька етапів. Перший етап (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Котик, Н. Морозова) – безпосереднє сприймання твору дітьми. Як стверджують науковці, до сприймання підключається творча уява – дитина прагне передчувати, очікувати певні події, ставити запитання щодо подальшого розгортання подій. Л. Бочкарьова стверджувала, що «сила дитячого уявлення настільки значна, що діти відчують страх, радість, гордість, ніжність» [7, с. 22]. Уява може бути репродуктивною або активною (творчою). Репродуктивна уява – це відтворення у пам'яті минулого досвіду, починає діяти на початку сприймання дитиною тексту. Завдяки репродуктивній уяві дитина починає встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, емоційно реагувати на зміст твору. Активна (творча) уява створює нові образи, новий досвід на основі переопрацювання змісту нового для дитини літературного твору та її попередніх уявлень про певні події, явища.

За дослідженнями Л. Гурович, О. Запорожець, К. Крутій, другою складовою процесу сприймання твору художньої літератури є осмислення змісту й художньої форми тексту. У власних дослідженнях сучасні психологи Д. Арановська, О. Запорожець, Т. Кондратович наголошують, що осмислення сюжету літературного твору дітьми старшого дошкільного віку, його вплив на розвиток дитини залежить від правильного сприймання: наскільки твір складний, знайомий, доступний дитині. Дитина може слухати вірш, казку чи оповідання, які входять до змісту вже знайомої для неї книги, або ж зовсім

незнайомої. Як зазначає О. Запорожець, «для того, щоб правильно зрозуміти художній твір, дитина має до нього поставитися як до образу, як до зображення реальних предметів і дій [31, с. 68].

Ми погоджуємось із науковцем М. Коченгіною [38], яка стверджує, що якість осмислення змісту й художньої форми літературного твору залежить від взаємодії трьох сфер читацького сприймання, якими є: сфера емоцій; сфера уяви (здатність конкретизувати словесний образ та прогнозувати розвиток подій); сфера осмислення (осмислення форми й осмислення змісту).

Враховуючи те, що предметом нашого дослідження є вплив творів художньої літератури на розвиток художньо-мовленнєвої діяльності, зупинимось на характеристиці мовного впливу у процесі сприймання художнього твору. Так як матеріалом літератури є мова, науковці Г. Костюк, Н. Морозова рекомендують збагачувати мовлення дітей образними засобами. Ознаки образності: яскравість, метафоричність, різноманітність використання різних мовних засобів (метафор, епітетів, порівнянь, фразеологізмів тощо), точність слововживання, оригінальність, цілеспрямованість тощо. Вживання терміну «образність» у значенні «те, що надає мовленню барвистості», досить поширене в сучасному літературознавстві. У працях В. Костомарова, В. Головіна, В. Голуб, Д. Розенталь образне мовлення розглядається як якісне мовлення, що характеризується яскравістю, красою, багатством мовних засобів виразності. Більшість учених визначають образність як властивість слова, як здатність мовних одиниць викликати чуттєві уявлення (О. Потебня, А. Петровський, Г. Абрамович, А. Єфімов та ін.). Прилучення дітей до краси художнього слова сприятиме розвитку художньо-мовленнєвої діяльності.

Дослідники О. Запорожець, Є. Лукина відзначають, що діти старшого дошкільного віку мають потенційні можливості щодо розуміння засобів художньої виразності, образного ладу мовлення і вживання образних виразів в мовленнєвій творчості. На їхню думку, сприймання творів художньої літератури буде повноцінним, якщо звертати увагу дітей не тільки на зміст,

а й на виразність мовних засобів творів фольклору та художньої літератури, тобто включити дитину до художньо-мовленнєвої діяльності [27].

На думку Б. Теплова, художнє слово допомагає дитині встановити зв'язки з довкіллям. У процесі слухання художнього твору дитина вчиться «бачити» через слово, розуміти й оцінювати предмети і явища, зіставляти факти, аналізувати, доходити умовисновків, тобто художнє слово вчить дитину мислити з допомогою готових мовних форм [43, с. 44]. Мова художньої літератури та творів фольклору відрізняється образністю, виразністю. Вона впливає не тільки на свідомість, але і на почуття слухачів.

Отже, осмислення відбувається на основі художнього слова. Слова тексту ніби диктують картини, що виникають в уяві слухача.

Ввести дитину в багатий світ художніх образів, що відображають явища природи, життя і взаємини людей, розвивати емоційне ставлення до них, навчити розрізняти прекрасне, добре і жорстоке, зле – важливі завдання навчання і виховання дітей дошкільного віку [4]. Оволодіння значеннями слів, художніх виразів необхідне дітям для розуміння тексту, розуміння ставлення автора до зображуваних ним подій, персонажів.

Отже, щоб мовні засоби стали засобами розуміння тексту, необхідно працювати над їх змістом, змістовими відтінками. Якраз художній аналіз літературних творів підводить дітей до заглиблення у зміст слів, виразів.

Нам імponує думка М. Пентилюк, яка включає образність у виразність. Таким чином, дитина краще буде сприймати літературний твір, якщо вихователь буде читати його виразно. Ще С. Рубінштейн вказував на значення виразного читання у формуванні художнього мовлення дитини. Він застерігав: «Розвиток мовлення, яке здатне виразити емоційне ставлення до того, про що йдеться, і здійснити на іншого емоційний вплив, свідомо використовуючи виразні засоби, потребує значної культури» [27].

Отже, сприймання твору художньої літератури – це сприймання того, що створює уява, спираючись на механізм художнього мовлення, на смисл, виражений словами, «зчепленням думок», як зазначав Л. Толстой. Під час

сприймання твору художньої літератури у дитини активно функціонують зорові й слухові аналізатори, пам'ять, увага, мислення. Як тільки дитина починає усвідомлювати загальний зміст твору (час, потрібний для усвідомлення, може бути різним – це залежить від читацького досвіду дитини, жанру літературного твору, змісту й обсягу твору тощо), визначає для себе позитивний персонаж та негативних літературних героїв, вона починає емоційно реагувати (співчувати, співпереживати, радіти, хвилюватися, сердитися, виявляти інтерес) на те, що читає чи розповідає дорослий; відчувати виразність і красу художнього мовлення, розуміти доцільність його використання в самостійній мовленнєвій творчості. Проте це все буде ефективним тільки тоді, коли дитина, використовуючи слова, словосполучення художнього твору, самостійно складатиме зв'язні висловлювання.

Ураховуючи загальні закономірності сприймання художнього твору, можна виокремити особливості сприймання творів художньої літератури дітьми старшого дошкільного віку, які подано в додатку (див. Додаток В).

Враховуючи думку науковців (А. Богуш, О. Запорожець, Д. Ельконін, Г. Люблінська, Є. Лукіна), ми визначили такі особливості сприймання творів художньої літератури дітьми старшого дошкільного віку, як емоційна активність, здатність до співпереживання з героями, розуміння образної будови літературного твору.

Загалом Б. Теплов, характеризує особливості сприймання творів мистецтва, вказує, що «якщо наукове спостереження іноді називають «мислячим сприйманням», то сприймання мистецтва – «емоційним». Зрозуміти твір, на його думку, – значить насамперед відчутти його, емоційно пережити його і вже на цій підставі поміркувати над ним [60].

Щоб оптимізувати роботу зі сприймання тексту твору художньої літератури, варто поєднувати її з іншими видами діяльності. Так, діти залюбки намалюють ілюстрацію до прочитаного твору, зліплять героїв казок, виготовлять власну книжечку, складуть вірша, проспівують пісеньку, наприклад, бременських музикантів.

Процес сприймання творів художньої літератури буде незавершеним, якщо вихователь не перевірить його розуміння і осмислення дітьми. Осмислення літературного твору дитиною старшого дошкільного віку може відбуватися на двох рівнях: репродуктивному та аналітичному. Дитина, яка знаходиться на репродуктивному рівні осмислення змісту твору, спроможна відновлювати послідовність подій, пам'ятає персонажів, їхні вчинки та взаємовідносини. Але дитина не може пояснити почуте, не розуміє художньої форми тексту, не бачить зв'язку між вчинками персонажів та якостями їх характеру.

Дитина старшого дошкільного віку, яка перебуває на аналітичному рівні, відновлює причинно-наслідкові зв'язки в тексті, робить висновки про якості характеру персонажу за його вчинками, пояснює причини та наслідки вчинків персонажів. Але не завжди правильно пояснює причинно-наслідкові зв'язки цілого твору – причиною цього є вік дитини, її читацький кругозір, рівень розвитку мислення та життєвий досвід [38, с. 39].

Розуміння твору художньої літератури, на думку Н. Морозової, проходить два ступеня впродовж дошкільного періоду. Перший – розуміння «плану значення» – це розуміння дітьми тільки фактичного змісту твору. Другий ступінь – розуміння «плану смислу» – передбачає проникнення в підтекст з опорою на виразні засоби мови [18, с. 85]. Результатом розуміння є створення творчого продукту (орієнтування в темі, визначення підтем, усвідомлення ідейного змісту, актуалізація словника, естетична оцінка літературного тексту тощо).

Важливим моментом осмислення і розуміння змісту творів художньої літератури є навчання переказуванню. Дітям старшого дошкільного віку можна пропонувати переказ від імені героя твору. У цьому випадку їм доведеться самим конструювати фрази, глибше вникати у зміст твору, знаходити слова, близькі за змістом. Під час переказу збагачується словник дітей, вони удосконалюють інтонаційну виразність мовлення.

Щоб процес переказу не перетворився на одноманітне й нудне заняття, вихователю потрібно в деталях продумувати форми роботи на занятті. Це може бути:

- переказ тексту в парах (один говорить, інший слухає і навпаки);
- переказ тексту однією дитиною з наступним колективним обговоренням: як краще сказати?
- колективний переказ «ланцюжком» з наступним порівняльним аналізом;
- обговорення в групах деталей складання переказу.

Отже, психологічні закономірності сприймання та осмислення художніх текстів підводять до висновку, що у дітей старшого дошкільного віку має бути розвинене художньо-естетичне сприймання літературного твору в єдності змісту та художньої форми, що виявляється у здатності дитини відчувати образну мову поезії, казки, оповідання; в розумінні змісту, теми та ідеї твору; здатності відчувати образні засоби художнього мовлення, насолоджуватися художнім словом. Сприймання є основою виконавчої діяльності й творчості, в яких дитина втілює здобуті у процесі сприймання художні уявлення, образи, виражає почуття і враження. Існує закономірний зв'язок: чим тонше дитина сприймає, усвідомлює, переживає художні образи, тим повніший, яскравіший відбиток знаходять вони у виконанні художнього твору чи складанні власної розповіді, створенні зображення тощо.

Художня мова стає надбанням самої дитини. Норми мови художньої літератури і повинні визначати норми мови дитини, виховуючи не тільки її правильність, але і образність, виразність. Взаємозв'язок художнього сприймання і мовленнєвої діяльності під час сприймання твору художньої літератури забезпечує можливість використання засобів образного мовлення в самостійній художньо-мовленнєвій діяльності.

## **2.2. Методи і прийоми використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку**

Наскільки дитина повно засвоїть зміст літературного твору, проникнеться його художніми образами, моральною стороною почутого, залежить від використаних педагогом методів і прийомів роботи з творами художньої літератури.

Розглянемо поняття «метод навчання». У дидактиці метод навчання – це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Правильний добір методів відповідно до мети й змісту навчання, вікових особливостей учнів сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, озброює їх уміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці, готує до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд. Прийом – це елемент, складова методу [22].

Науковці А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горопаха, О. Дроган, М. Колесник пропонують практичні методи навчання дітей старшого дошкільного віку. За визначенням Н. Горопахи, практичні методи – це такі методи, при яких діяльність керованих вихователем дітей у процесі засвоєння нових знань має практичний характер. Ця діяльність виступає у формі реального перетворення речей і створює можливість виділення таких властивостей і зв'язків, що недоступні безпосередньому сприйняттю [20].

Під методами мистецького навчання в сучасній педагогічній науці (О. Михайличенко, Н. Маліновська, Т. Поніманська) розуміють упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вихователя і дітей, спрямовані на розв'язання художньо-навчальних і художньо-виховних завдань [55, с. 206].

Г. Падалка пропонує таку класифікацію методів навчання мистецтва:

- за джерелами передачі та характером сприймання художньої інформації (словесні, демонстраційно-образні (наочні) і художньо-творчі (практичні));

- відповідно з характером мистецької діяльності (наслідувальні, репродуктивні, інтерпретаційні, творчі);

- відповідно з характером художніх завдань по етапах навчання (ознайомлення з художнім матеріалом, опрацювання художніх творів, створення художніх образів);

- залежно від завдань розвитку особистісних художніх властивостей учнів [132, с. 177].

Отже, узагальнюючи визначення, можемо стверджувати, що метод навчання – це спосіб взаємопов’язаної діяльності вихователя і дітей, результатом якого є набуття останніми знань, умінь і навичок в певній галузі мистецтва.

Загальноприйнятими в дошкільній педагогіці методами ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з творами художньої літератури є:

Словесні: розповідь або пояснення; читання-розглядання літературних творів; розповідання вихователем оповідання або казки; читання-слухання літературних творів; бесіда; метод аналізу твору; коментування літературного твору позатекстовими матеріалами. Ігрові: створення ігрової ситуації, «сюрпризний момент», дидактичні ігри. Практичні: метод реалізації літературного твору в різних видах мистецтва; метод літературної творчості спостереження, екскурсія та «заочна екскурсія» [5, с. 34].

Як стверджують фахівці [4; 7; 14; 20; 28; 34], застосування того чи іншого методу залежить від:

- жанру літературного твору;
- віку дітей;
- місця літературного твору в системі освітнього процесу;
- особливостей мовленнєвого розвитку дітей у групі;
- етапу опрацювання літературного твору.

Результати проведеного аналізу педагогічної літератури (А. Богуш, Н. Карпинська, В. Сухомлинський, Ф. Сохін та ін.) свідчать, що застосування єдиної методики роботи з літературними творами не дає можливості повноцінно здійснювати літературознавчу пропедевтику, літературний розвиток дітей, а також розв'язувати різноманітні завдання інтелектуального, мовленнєвого, особистісного розвитку.

Ми згрупували методи розвитку художньо-мовленнєвої діяльності засобами художньої літератури у такі групи: 1) методи формування художньо-естетичної свідомості; 2) методи організації художньо-мовленнєвої діяльності; 3) методи стимулювання практичної словесної творчості.

Проведемо коротку характеристику методів: 1) методи формування художньо-естетичної свідомості:

*Розповідь* або пояснення вихователя передуює сприйняттю дитиною літературного твору.

Зрозуміють чи не зрозуміють діти, про що йдеться у творі, залежить від того наскільки знайомими для дитини є використані в тексті мовні засоби. Пояснювати значення слів можна із застосуванням наочності, шляхом тлумачення та перекладу. Існує декілька підходів до ознайомлення дитини з новими словами. Так, наприклад, у слові може зустрітися невелика кількість зовсім незнайомих слів (2-3). У цьому випадку пояснити значення слів можна в процесі читання твору. Для цього варто використати ілюстрації, набір картинок, демонстрацію предметів. Якщо ж у тексті багато незнайомих слів, в такому випадку доцільно провести словникову роботу безпосередньо перед читанням твору, а після читання перевірити, чи зрозуміли діти значення нових слів.

Існує і третій варіант – не пояснювати дитині значення невідомих слів ані заздалегідь, ані в процесі читання. Дитина має сама зрозуміти їх значення, спираючись на контекст твору.

Метод розповіді казки «власними словами». Бажано, при ознайомленні дітей з казкою, казку не читати, а природньо, емоційно, виразно розповідати.

Розповідь вихователя є прикладом для наслідування дітьми, проте завдання вихователя домогтися, щоб розповідь кожної дитини була неповторною.

*Метод безпосередньої розповіді* використовується вихователями чи не найчастіше. Безпосередня розповідь про історію створення літературного твору, факти біографії письменника повинна бути виразною, емоційною, цікавою та доступною кожній дитині. Дітям старшого дошкільного віку не треба детально розказувати біографію письменника – доцільно повідомляти лише окремі цікаві біографічні факти письменників, твори яких неодноразово читалися.

*Метод читання-розглядання* літературних творів – це перший метод, завдяки якому дитина починає знайомитися зі світом художньої літератури, водночас – водночас – основний метод, який застосовується в роботі з дітьми дошкільного віку й супроводжує емоційний, художньо-естетичний, мовленнєвий, пізнавальний розвиток дітей старшого дошкільного віку. Вихователь чи батьки повинні донести дитині почуття й думки автора, оскільки дитина дошкільного віку ще не вміє читати і працювати з літературним твором.

Метод читання-розглядання художніх творів реалізується завдяки підготовчій роботі та методичним прийомам – постановка запитань під час читання, розглядання ілюстрацій. Дитина дошкільного віку не може довго бути пасивним слухачем, а тому запитання під час читання будуть активізувати її увагу, сприятимуть глибокому сприйняттю твору.

Щодо розгляду ілюстрацій зауважимо, що дитина старшого дошкільного віку спроможна прослухати весь текст літературного твору без перерви на розгляд ілюстрацій. А вже потім під час повторного читання потрібно розглянути ілюстрації.

Часто метод читання-слухання твору чергується з *читанням-розгляданням*. Він систематично використовується у роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Суть його полягає в тому, що діти слухають текст без попереднього розгляду ілюстрацій. Основним прийомом є виразне читання вихователя. Як зазначала Н. Карпинська, завдання дорослого домогтися такого

виконання твору, яке дало б змогу донести до слухачів його ідейно-художню цінність, збуджувало б інтерес до твору, викликало б у дітей емоційне ставлення до зображених у ньому подій і героїв [27, с. 71].

*Метод бесіди* широко застосовується в процесі ознайомлення дитини з літературним твором. Науковець М. Коченгіна виділяє у бесіді чотири групи запитань:

1. Запитання за фактичним змістом літературного твору. Пропонуються дітям після першого сприймання твору.
2. Запитання, які допомагають з'ясувати зв'язки у творі – спільне та відмінне, причини та наслідку, часу. Пропонуються дітям після повторного читання.
3. Запитання, які спонукають та допомагають робити висновки і давати оцінку вчинкам персонажів, подіям. Ставляться під час узагальнюючої бесіди.
4. Запитання спрямовані на встановлення асоціацій з досвідом дітей [38].

Бесіда за змістом казки допомагає дитині зрозуміти основну думку казки, визначити характеристики персонажів, правильно їх оцінити.

Прийомами цього методу є проведення репродуктивної бесіди, проблемної бесіди та евристичної бесіди.

Заслуговує на увагу думка педагога В. Федяєвської щодо часу проведення бесіди. За її словами, проведення тривалої бесіди безпосередньо перед слуханням розповіді або читання є небажаним, оскільки бесіда «лише втомить дітей і позбавить їх необхідної свіжості сприймання. Викликати дітей на бесіду відразу після розповіді або читання також неправильно. Нехай вони побудуть під враженням образів художнього твору, найкраще – провести бесіду одного з наступних днів. Але гнучкість потрібна і в цьому питанні: іноді в дітей відразу виникає бажання поділитися власними враженнями, і не слід їм у цьому заважати. Коли проводити бесіду, також залежить від характеру твору, який

діти слухали. Після казки або високохудожніх віршів правильно не проводити бесіду того самого дня» [27, с. 166].

Отже, застосування методів формування художньо-естетичної свідомості сприяє тому, що літературний твір сприймається в цілому, в єдності його змісту і художньої форми. Безперервний контакт виконавця зі слухачем впливає на розум і почуття слухача, допомагає маленьким слухачам побачити все те, про що читає чи розповідає вихователь, активізувати думку і почуття дітей, щоб досягти кінцевого результату – розуміння змісту художнього твору.

Серед методів *організації художньо-мовленнєвої діяльності* найпоширенішим є метод аналізу художнього тексту. Мета застосування цього методу – проаналізувати і зрозуміти художній твір. При цьому під час аналізу розвивається емоційна сфера дитини, відбувається понятійне опанування дитиною тексту, встановлюються зв'язки головного об'єкту з іншими явищами матеріальної дійсності, дитина наближається до авторської позиції. Зрозуміти – це знайти загальне в поодинокому й через це загальне пояснити поодиноким [50]. Прийоми цього методу залежать від видів діяльності над текстом: аналіз композиції, аналіз образів персонажів, аналіз стилістичних засобів мовлення, прийом протиставлення літературних творів та ін. Кожен із прийомів характеризується використанням видів діяльності. Так, прийом аналізу композиції включає такі види діяльності:

- слухання-розуміння сюжету;
- співставлення та протиставлення епізодів твору;
- виявлення особливостей образів персонажів;
- порівняння образів персонажів.

Прийом аналізу образу персонажу включає такі види діяльності, як:

- виділення вчинків героя, виявлення мотивів, обставин, наслідків учинків героя;
- аналіз портрету персонажу;
- аналіз мовлення персонажу;
- протиставлення роздумів героя з його вчинками;

– усне словесне малювання.

Наступний – це метод *коментування літературного твору* позатекстовими матеріалами. Цей метод передбачає застосування матеріалів, які ілюструють створення літературного твору або життя письменника, що допомагає краще зрозуміти зміст художнього твору. Прийомами методу є розповідь про письменника, організація виставки книг, спостереження, заочна екскурсія.

*Приєм спостережень або екскурсій* використовується напередодні ознайомлення дітей із твором, у якому йдеться про явища природи, рослини або тварини, які раніше були дітям невідомі або діти не звертали на них достатньої уваги. Заочна екскурсія використовується тоді, коли діти недостатньо уявляють собі історичний час, у який було створено конкретний твір, або про який розповідається у творі. Приєм передбачає широке використання наочного матеріалу. Заочну екскурсію треба проводити напередодні читання-слухання художнього твору.

Часто загальнопедагогічні методи навчання мають у викладанні художніх дисциплін власне специфічне втілення. Наприклад, метод порівняння, представлений у вигляді:

- 1) виявлення подібності та відмінності між жанрами творів; творів на одну тематику;
- 2) ідентифікації художнього матеріалу з конкретними життєвими явищами і процесами;
- 3) перекодування змісту художнього твору в інший вид мистецтва (живопис, скульптуру, музику та ін.) [50, с. 124].

*Метод порівняння* є найбільш поширеним у практиці художньо-мовленнєвого розвитку тому, що його застосування дозволяє створювати ситуації, що викликають інтерес у дітей. Порівняння образів, персонажів, пейзажів, окремих ситуацій сприяє виявленню особливостей творчості письменника, розумінню взаємозв'язків.

Усвідомленню значення слів і розвиткові навичок слововживання сприяє *лексико-стилістичний аналіз* твору. Аналіз стилістичних засобів мовлення передбачає включення дітей у такі види діяльності

- добір до слів, які використовуються в тексті, слів, близьких за значенням;
- пошук і пояснення застосування епітетів, метафор, дієслів, порівнянь тощо;
- співставлення прикладів мовлення персонажів;
- мовленнєві спостереження, мовленнєвий експеримент (правильність використання художньо-виразних засобів).

Мовні засоби (епітети, порівняння, метафори) мають значення в тексті не самі по собі, а як засіб характеристики героїв, описів природи, процесів праці. Увага дітей до мовних засобів тексту привертається такими питаннями: Якими словами автор називає...? Якими словами описується дія або стан героя? Чому автор вживає це слово?

Розширенню та збагаченню словникового запасу дітей сприятиме складання тематичного словника на основі тексту (*чарівниця-зима, завірюха, мороз, сніжинки, пороша, сніговик, заметіль, віхола* тощо). Словникова робота може проводитись на різних етапах роботи з текстом:

- на етапі підготовки до вивчення нового тексту (пояснюємо те, що ускладнює сприймання змісту);
- на етапі повторення матеріалу (повторюються важкі слова);
- під час первинного слухання;
- в аналізі фактичного змісту тексту.

Отже, поєднання логічного і мовного аналізів забезпечує засвоєння емоційного та образного змісту тексту. В. Сухомлинський писав: «Найважливішим засобом впливу на дитину, що облагороджує почуття, душу, думку, переживання, є краса і велич, сила і виразність рідного слова» [61].

*Методи стимулювання практичної словесної творчості.* Методи стимулювання практичної художньо-естетичної діяльності застосовуються для

створення тієї емоційної, творчої атмосфери, яка необхідна для уроків читання-слухання творів художньої літератури. До методів стимулювання художньої діяльності відноситься створення проблемно-пошукових ситуацій, коли перед дітьми ставляться різні творчі завдання.

*Проблемно-пошукові* ситуації активізують художню діяльність, концентрують слухову увагу, примушують мислити, міркувати, розвивають творчі здібності [55]. Проблемно-пошукові завдання вимагають самостійного мислення від дитини, активної роботи з текстом, розвивають уміння аналізувати, доводити і робити висновки. Працюючи над оповіданням В. Сухомлинського «Я не боюсь грому», вихователь може поставити такі запитання: Що змусило Вітю побороти страх? Чому йому стало соромно боятись? У яких словах міститься головна думка оповідання? Такі завдання викликають великий інтерес до твору, підвищують його виховний та пізнавальний ефект.

*Метод емоційної дії* – уміння вихователя виражати власне ставлення до художнього твору образним словом, мімікою, жестами. Наприклад, його голос може забарвлюватися залежно від характеру, настрою у змісті твору: тепло, ласкаво і ніжно розповідає він про колискову; урочисто, з суворими і мужніми інтонаціями – патріотичні вірші. Всі виразні прийоми застосовуються для посилення емоційної дії слова і збагачення вражень дітей [49; 50].

Для творчого розвитку особистості в навчально-виховному процесі широко використовують *моделюючі інтерактивні ігри*. Кожна така гра відбувається за схемою. Діти опиняються у певній ситуації, на основі якої отримують ігрове завдання. Інтерактивні технології ситуативного моделювання проводять як фронтально, так і індивідуально. Наприклад: «Поетичне лото», «На мою думку...». Для закріплення вивчених теоретичних знань, можна використати технології колективно-групового навчання, такі як «Мозковий штурм», «Незакінчене речення», «Мікрофон» та інші [51].

*Метод реалізації літературного твору* в інших видах мистецтва (живопису, музиці, театрі, кіно тощо) поєднує творчі прийоми реалізації художнього твору в інших видах мистецтва, дозволяє висловити позицію читача, формує та розвиває здібності до образної конкретизації та образного узагальнення.

Прийомами методу є словесне малювання, створення серії словесних ілюстрацій, інсценування, драматизація.

Словесне малювання – опис образів (персонажів, пейзажів, помешкання) чи картин, які виникають у свідомості дитини під час слухання літературного твору. Створення серії словесних ілюстрацій, які відбивають основні епізоди твору з підписами, – прийом, який близький до словесного малювання. Він достатньо складний, тому що потребує сформованості вмінь виділяти основні епізоди у творі, головне у змісті кожного епізоду та конкретизувати словесні образи в уяві й описувати мислено побачене. Він потребує ретельної підготовки з боку вихователя, додаткової ілюстрації. Ускладнюється цей прийом творчим завданням, адже до кожної картинки потрібно придумати заголовок, що виражає основний зміст підтеми.

Одним із основних методів, що сприяє стимуляції розвитку художньо-мовленнєвої діяльності, є *метод літературної творчості*, який використовується на творчому рівні опрацювання будь-якого художнього твору або на окремому занятті, яке повністю присвячене розвитку творчих здібностей дітей і передбачає вигадкування текстів казкового змісту, віршів, оповідань і загадок на матеріалі й за аналогією до прочитаного. Як зазначає науковець М. Львов, «...смісл літературної творчості полягає в тому, що вона поглиблює, розширює та прочищає емоційне життя дитини, що вперше пробуджується й спрямовується на серйозний лад, і врешті, значення її в тому, що вона дозволяє дитині, вправляючи власні творчі прагнення та навички, оволодіти людським мовленням, цим найтоншим і найскладнішим засобом формування та передачі людської думки, людського почуття, людського внутрішнього світу [27].

На нашу думку, прийомами реалізації методу літературної творчості є не вправи, а різноманітні творчі завдання й літературні ігри, результат яких – мовленнєві, текстові «продукти». Основна роль у цьому процесі відводиться вихователеві. Він повинен стимулювати творчість дітей, заохочувати їх до цього виду діяльності, підтримувати кожен успіх, коригувати творчість дітей, але не нав'язувати власної позиції.

Прикладом застосування цього методу може бути гра «Казка-лялька». Це літературна гра, в процесі якої на основі сюжету однієї казки (казка А) складається нова (казка Б), зовсім інша, чи казка (В у якій від казки А взято початок, від казки (Б) може повторитися окремий епізод чи фрагмент сюжету або може бути запозичена повністю композиція.

Літературна гра «Салат із казок» передбачає створення на основі двох-трьох існуючих казок – нової. Прикладами реалізації цієї гри є сценарії казок для свят – казки, де разом діють дійові особи з різних казок, наприклад: Снігова Королева, Баба Яга, Лиса Аліса, Кіт Базиліо, Снігуронька, Буратіно тощо.

До прийомів літературної творчості відноситься гра-бесіда з персонажами казок, яка є одним із творчих видів робіт за змістом знайомих для дітей творів художньої літератури. Умовою такої гри є те, що вона має проводитися на матеріалі знайомих дітям творів художньої літератури. Для цього потрібні персонажі, яких замінюють ляльки-персонажі. Лялька-персонаж з'являється перед дітьми і проводить бесіду за запитаннями, метою якої є розвиток творчої уяви дітей на матеріалі літературного твору.

Щоб зацікавити дітей, доцільно використовувати такий прийом як оформлення результатів дитячої творчості у невеличкі книжки-саморобки. Текст записують вихователі або батьки, а ілюстрації малюють самі діти. Збереження дитячих творів: казок, віршиків, загадок тощо, їх запис із подальшим оформленням у вигляді книжки-саморобки стимулює творчість дітей. Тематика книжечок може бути різноманітна: «Осінь барвіста», «Осінні букети», «Ходить гарбуз по городу», «Зима-чарівниця», «Сонечко та дощик» тощо. Проаналізувавши дитячі книжечки, вихователь може зробити висновок

про багатство словника дитини, образність висловлювання, розвиток зв'язного мовлення.

Актуальними методами словесної творчості є драматизація та інсценізація творів. Це глибоке, емоційне і логічне осмислення тексту твору. Ними користуються тоді, коли діти засвоїли текст, усвідомили ідейний зміст, дали характеристику героям, проаналізували мовні засоби. Інсценування передбачає вивчення дітьми ролей напам'ять. Драматизація – розігрування дітьми літературних творів у ролях, без попереднього розучування творів.

Таким чином, якість розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури залежить від доцільної та оптимальної системи методів і прийомів роботи з творами художньої літератури, спрямованими на формування художньо-естетичної свідомості; організацію художньо-мовленнєвої діяльності та стимулювання практичної словесної творчості.

### **1.3. Методичні рекомендації щодо розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури**

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, формування у дітей дошкільного віку вміння помічати й усвідомлювати значення художньо-образних засобів мови, використаних у літературних творах, має починатися у молодшому дошкільному віці й продовжуватися в роботі з дітьми старшого дошкільного віку. У програмі «Я у Світі» передбачено формування у дітей старшого дошкільного віку вмінь знаходити в тексті засоби виразності (порівняння, епітети, метафори, гіперболи), добирати до них синоніми, антоніми тощо [2].

Програма А. Богуш «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» акцентує увагу не лише на правильній звуковимові, але й на становленні літературного мовлення, що дозволяє дитині вірно використовувати наголос, інтонацію, користуватися мовленнєвим диханням [6]. Наші дослідження переконливо доводять, що діти старшого дошкільного віку з більшою наполегливістю працюють з художнім твором тоді, коли можуть повністю себе реалізувати, створити власний продукт. Це можливо тільки за умов, які сприяють розвитку словесної творчості.

Словесна творчість, як первинна форма літературної творчості, що виникає під впливом творів мистецтва. Процес словесної творчості орієнтований на складання дитиною різних типів усних зв'язних висловлювань, що відповідають літературним нормам. За словами Н. Гавриш, словесна творчість є вищим ступенем мовленнєвотворчої діяльності, що проявляється в оволодінні дитиною процесом створення твору в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання [22]. Г. Леушина зазначала, що художній літературний матеріал власним змістом викликає у дитини потребу в новій структурі мовлення – словесній творчості. Словесна творчість під впливом літературних творів – це використання здобутих у процесі сприймання найкращих літературно-мовних форм у власних висловлюваннях і самостійних творах [21, с. 324].

У програмі розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» вказані, наприклад, види вправ для розвитку словесної творчості: добирання рим до віршів, розповіді за аналогією, фантазії за змістом прочитаних творів, придумування кінцівки казки, «казки на новий лад», колективні фантастичні розповіді, словесні малюнки із зображенням героїв тощо [57, с. 133]. Основними методами виховання звукової культури мови є дидактичні ігри та вправи, в процесі яких удосконалюються всі компоненти звукової культури мови. Управа – це спеціально організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння відповідними навичками, їх удосконалення [55, с. 24].

Серед найпоширеніших є вправи на розвиток фонематичного слуху, звукової вимови, чистоти мовлення, які доречно організовувати у формі коротких висловів з ігровим змістом. Вони відрізняються різноманітністю стилістичного забарвлення, мелодійними оборотами, яскравими образами [55, с. 67]. Щоб навчити дітей правильно і чітко вимовляти звуки, пропонують розповіді зі звуконаслідуванням, чистомовки, скоромовки, лічилки, оповідання, вірші. Розвитку фонематичного слуху сприятимуть ігри: «Зозуля», «Зіпсований телефон», «Угадай звук», «Якого звука не вистачає» тощо.

Для закріплення звукової вимови використовують чистомовки. Наприклад:

Са-са-са – ти поглянь, яка краса....

або скоромовки:

а) у словах повторюється лише один звук:

Ішла Саша по шосе.

б) скоромовки зі складним поєднанням кількох приголосних звуків:

Прийшов Прокіп, наляв окріп.

Вправи на розвиток словесної творчості ми об'єднали у такі групи:

- лексико-граматичні вправи (добір синонімів, порівнянь до слів-синонімів, складання речень);
- підготовку до творчої розповіді – складання сюжету за допомогою запитань вихователя за змістом тексту;
- колективне складання сюжетів за опорними словами, серією картинок, заголовком;
- малювання дітьми ілюстрацій (вербальне і невербальне) до окремих епізодів сюжету;
- відтворення сюжету за малюнками;
- створення висловів-міркувань, висловів-рекомендацій;
- складання книжки-розгортки тощо.

*Лексико-граматичні вправи.* Вправи – це багаторазове повторення дітьми розумових і практичних дій [12, с. 227] за характером бувають: імітаційні (повторення слова для його запам'ятовування); конструктивні (вправляння в оволодінні розумовою дією – добір синонімів, антонімів, порівнянь; слів, вжитих у переносному значенні тощо); творчі (використання засвоєних способів дії у нових умовах), наприклад, постановка запитань, характеристика образу.

Вправи на розкриття смислового багатства слів на базі художньої літератури і фольклору використовуються на кожному етапі навчання дітей старшого дошкільного віку. Специфіка лексичної роботи визначається насамперед жанром і тематикою художніх творів, а також рівнем підготовленості дітей до художньо-естетичного сприймання. Щоб діти старшого дошкільного віку краще сприйняли твір, змогли визначити тему та ідею, їх треба до цього підвести. Такими вправами будуть вправи на визначення лексичного значення ключових слів: здебільшого це застарілі слова, слова-історизми, маловживані слова. Основну словникову роботу проводять перед або після читання-розповіді художнього тексту. Доцільно застосовувати лексичні вправи на добір синонімів, антонімів, образних слів. Із метою включення цих слів у мовлення, дітям пропонують скласти характеристику образів або за даними характеристиками визначити персонажів.

Розглянемо, як можна організувати лексичну роботу на програмовому матеріалі поетичних творів для дітей старшого дошкільного віку. Як показує практика, ознайомлення дітей із порівняннями, означеннями та епітетами починається, коли діти слухають вірші, які насичені художньо-образними мовленнєвими засобами. Наприклад: «Метелик» О. Пчілки, «Кульбаба» Н. Забіли, «Котики вербові» А. Камінчука, «Соняхи» П. Ребра та ін. Обов'язковою умовою ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з такими віршами є застосування наочності – предметних і сюжетних картинок, використання декількох сюжетних малюнків. Наприклад, «Котики вербові» – дуже красивий вірш, у якому використано багато образних мовленнєвих

засобів. У вірші застосовано порівняння «Сонце по діброві ходить, як лисичка», складний метафоричний образ – «Котики вербові Жмурять свої вічка». Ці «жовті вічка» діти можуть побачити під час прогулянки. Це буває лише декілька днів, коли бруньки розкриваються, тріскаються, і під зовнішньою коричневою оболонкою можна побачити жовту тоненьку «шкірку», яка й нагадала А. Камінчуку «очі котиків».

На прикладі вірша *Т. Коломієць «Їжаки»* дітей можна познайомити з таким образно-виразним мовленнєвим засобом, як порівняння, тому що в цьому вірші порівняння має «наочний характер». Спочатку автор змальовує як «Два веселі їжаки Накололи на голки всі листочки...», а потім застосовує порівняння з «кущами». Для ознайомлення зі змістом вірша можна використати три сюжетні малюнки: на першому має бути зображено два їжачки у яких на голках листочки, і тому здається, що вони одягнені у плащі; на другому – на голках у їжаків гриби, і тому їжаки схожі на пеньки; на третьому – їжаки згорнулися в клубки, голки стирчать у різні боки, над їжачками височіють будки.

У вірші «Ходить літо» *О. Лупія* застосовано метафоричні образи та прийом одухотворення: про літо сказано, що воно «ходить полем, наливає колос та співає пісні»; про вітер – що він «дзвенить колосками та розсипає роси».

Слухаючи цей вірш, діти мають бачити перед собою сюжетний малюнок, на якому зображено жито, що хитається від вітру; серед колосся – ховається перепілка. Дітей треба познайомити із зовнішнім виглядом перепілки, розказати, що це за птах, де живе. Цей вірш доступний дітям для розуміння. Під час слухання у дітей виникають образи вітру, який дзвенить та розсипає роси; перепілки, що подає свій голос у житах.

У вірші «Ліс» *І. Калинець*, змальовуючи образ осіннього лісу, застосовує метафоричні образи: півень-ліс, у якого гребінець «Палахкотить червоно, руде пір'я летить, за вітром стелиться». Другий образ у вірші – мороз-коваль, який кує із срібла і в якого коні в колокольцях. І ліс, і Мороз-коваль, і Морозенко

у вірші – одухотворені істоти: півень-ліс співає осінню пісню; мороз-коваль – скує річку, викує новий голос із срібла, «і на кожную гілочку по сто дзвоників навішає».

Насиченість вірша складними метафоричними образами вимагає застосування відповідної наочності (малюнків із зображенням осіннього і зимового лісу). Провідним прийомом опрацювання цього вірша має бути пояснення вихователя:

- під час аналізу розвитку дії треба зосередити увагу дітей на тому, що у вірші йдеться і про осінній, і про зимовий ліс; вчити знаходити відмінності;

- під час лексичного аналізу треба пояснити дітям уживання дієслів «ліс співає», Мороз «приїде, викує, скує, навішає»;

- під час аналізу художніх образів запитання треба добирати такі, що допоможуть дітям уявити барвистий осінній ліс, у якого від вітру листя летить у різні боки, ніби летить руде пір'я.

Цікавим для художнього аналізу є вірш *М. Хоросницької «Осінь»*. У вірші осінь змальовано в образі дівчинки в дорогому намисті, із золотим довгим волоссям, яка носить у кишені кольорові фарби і розмальовує ними дерева.

На занятті доцільно використати сюжетний малюнок: на ньому має бути зображено місто, міські будівлі, довкола яких багато дерев із золотим, жовто-зеленим, червоним, рожевим листям; дерев так багато, що вони схожі на довгі коси.

Під час аналізу художніх образів доречним буде таке запитання: «Чому у вірші про осінь сказано, що «вона золоте волосся розплела над містом?»; Чому вона «стрункі ялинки боком обминає»?

Слухаючи вірш *А. Костецького «В грудні»*, у дитячій уяві поступово виникають картини зимового ранку, змерзлі дерева, сплячий у барлозі ведмідь. Щоб допомогти дітям сприйняти вірш, потрібно провести підготовчу бесіду: Яка пора року настала? Які стоять дерева? Чи всі дерева білі? Які тварини взимку сплять? Як ви думаєте, що їм сниться?

Робота над віршем потребує стилістичного аналізу: сніг «завис нечутно на гілках», клени та берези «ховають ноги в теплий сніг». Діти звертають увагу на художні образи: ведмідь. Дерева, серед них є цікава «ожина». Доцільно запитати дітей, які асоціації виникають у них при згадці про ожину і запитати: «Чому посміхався у сні ведмідь, згадуючи ожину?»

Опрацювання вірша «Снігова казка» Т. Коломієць потребує проведення всіх видів аналізу. До сприймання вірша, дітей треба готувати під час прогулянки: звернути увагу дітей на кущі і дерева, які вкриті снігом; запитати на кого або на що вони схожі. Крім того, діти старшого дошкільного віку можуть уже визначати метафоричні образи та порівняння: «ведмідь – товстий дивак», «вовчисько-м'ясолюб», «зайчиська – куцохвості». У вірші діти знайомляться зі значенням фразеологізму «взяти на зуб», висловлюють власні припущення його значення. Мовленнєвий вид діяльності можна поєднати з малюванням: снігова казка (кучугура) за якою причаїлися різні звірі і сніговик-казкар.

Художньо-мовленнєвими засобами переповнені і оповідання для читання дітям старшого дошкільного віку. Серед них, можна виділити оповідання В. Сухомлинського «Сьома дочка», яке насичене порівняннями. Вони збагатять уяву дітей, мовлення «...скучила, немов маківка за сонячним промінням», «...ждала, як суха земля жде краплину води», «...плакала, як маленьке пташеня за пташкою», «...виглядала, як вишневий садок виглядає соловейка навесні» і т.д. Зміст оповідання надихає на роздуми-висловлювання: «Хто із дочок поступив правильно? Чому ви так думаєте?».

Розвитку діалогічного мовлення сприятиме робота над оповіданням М. Носова «Телефон». Дітям пропонується розіграти сценку «Розмова по телефону». Ми переконані, що вміння дітей ставити запитання – це шлях до діалогової взаємодії слухача з текстом, глибоке розуміння змісту.

Діти старшого дошкільного віку вже можуть складати невеликі за обсягом оповідання, казки. Спостереження над загадками-описами сприятиме створенню твору-опису. На прикладі загадок легко й цікаво навчити

дітей влучному добору мовного матеріалу, адже в народних казках предмет не називається, а даються лише його ознаки, за якими можна здогадатися відгадку, а потім створити твір-опис. Наприклад: «У нашої бабусі сидить дід у кожусі, проти печі гріється, без водички миється» (Кіт); Повзун повзе, сімсот голок везе» (Їжак). Під час підготовки до заняття можна запропонувати дітям звернути увагу на зовнішній вигляд тваринки, її поведки, скласти усний опис.

Навчання творчого опису сприятиме робота над віршем М. Познанської «Ромашка». Художній образ «на стрункій високій ніжці», «у косинці-білосніжці», «ясним оком жовтуватим» може бути прикладом складання твору-опису, загадки, казки.

Отже, літературний текст можна успішно використати як матеріал для дитячої творчості. Щоб діти включилися в творчий процес, вихователю потрібно створити ситуацію мовленнєвої творчості, заздалегідь спланувати зміст і організацію занять, показати дітям можливість різноманітних варіацій розвитку творчої ідеї. Вся робота на занятті повинна бути налаштована на підготовку дітей до створення власного продукту (орієнтування в темі, актуалізація словника, різні граматики-лексичні вправи, естетично-емоційне збудження).

Отже, словесна творчість є природною для дітей старшого дошкільного дошкільного віку, адже дає змогу самовиразитися, самореалізуватися. Досліджуючи висновки психологів (Виготський, Н. Виноградов, О. Лурія, Д. Ельконін, С. Рубінштейн), ми можемо стверджувати, що мовленнєва творча активність дітей дошкільного віку проявляється у різних видах діяльності. Для виникнення та активізації художніх проявів дітей необхідно створити сприятливі умови, занурити їх у світ творчості, оточити необхідними художніми матеріалами, урізноманітнити художній, естетичний, емоційно-чуттєвий досвід.

В сюжетно-рольовій грі словесна творчість виявляє себе через сюжетоскладання, казкові, ігрові діалоги, сценарії; в пізнавальній діяльності – через вислови-міркування, вислови-пояснення, вислови-запитання, головна

мета яких упорядкувати, систематизувати власні уявлення про довкілля, пояснити самому собі невідповідності, незрозуміле, проблеми, з якими постійно стикається дитина; в образотворчій, музичній, конструктивній, театральній діяльності – через акомпанемент дій, їх коментар, словесне малювання; у спілкуванні з однолітками і дорослими – через самопрезентацію й фантазування; і, нарешті, через складання за власною ініціативою казок, оповідань, віршів, а також – мовні ігри (дражнилки, лічилки, скоромовки, загадки, заклички тощо). Ініціативна художньо-мовленнєва діяльність базується на досягненнях, знаннях, досвіді дитини, які вона здобула у процесі роботи з художньою літературою.

## **Висновки до розділу 2**

У розділі розкрито методичні аспекти розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури, які реалізуються через визначення особливостей сприймання дітьми старшого дошкільного віку творів художньої літератури; визначення методів і прийомів використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку; розробку методичних рекомендацій щодо розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

Визначено умови, за яких сприймання творів художньої літератури буде ефективно впливати на дитину, її художньо-мовленнєвий розвиток, а саме: ініціатива майже завжди виходить від вихователя, який планує заздалегідь зміст занять, навчальні завдання згідно з темою, робить відбір художніх творів відповідно до програми, продумує методику ознайомлення з ними; сприймання твору художньої літератури залежить від віку дитини, її досвіду, обізнаності щодо довкілля, читацького кругозору, жанру художнього твору; сприймання

залежить від безпосереднього слухання художнього твору; цікавості змісту твору.

Встановлено, що сприймання творів художньої літератури проходить декілька етапів: безпосереднє сприймання твору дітьми (дитина прагне передчувати, очікувати певні події, ставити запитання щодо подальшого розгортання подій); осмислення змісту й художньої форми тексту (розуміння дітьми тільки фактичного змісту твору; проникнення в підтекст з опорою на виразні засоби мови); розуміння засобів художньої виразності, образного ладу мовлення і вживання образних виразів в мовленнєвій творчості (оволодіння значеннями слів, художніх виразів необхідне дітям для розуміння тексту, розуміння ставлення автора до зображуваних ним подій, персонажів).

Виокремлено особливості сприймання творів художньої літератури дітьми старшого дошкільного віку: емоційна активність, здатність до співпереживання з героями, розуміння образної будови літературного твору.

Процес сприймання художнього твору проходить декілька етапів: безпосереднє сприймання твору дітьми; осмислення змісту й художньої форми тексту; розуміння засобів художньої виразності.

На першому етапі важливу роль у процесі сприймання відіграє емоційний стан особистості, особливо при сприйманні художнього твору, тому ми будемо говорити про художнє сприймання як особливий феномен, розуміння й осмислення якого потребує знання закономірностей дидактики і естетики, психології і літературознавства. Науковці зазначали, що процес сприймання творів мистецтва вимагає певної творчості, усвідомлення логіки викладу вчинків героїв художнього твору, активної позиції того, хто сприймає.

Чим глибшими будуть переживання від сприйнятого, тим значнішим є вплив мистецтва на психіку людини, тим швидшим буде процес включення дитини у активну творчу діяльність. Якість художнього сприймання залежить від вербалізації цього процесу, адже саме мовлення супроводжує процес сприймання. Його складність виявляється в тому, що зміст твору найчастіше

виражається вербально (за допомогою прямого значення слів), але повністю зрозуміти його можна лише через прихований смисл (підтекст).

Другий напрям – це відтворення і осмислення художнього твору. Психологічні закономірності сприймання та осмислення художніх текстів підводять до висновку, що сприймання є основою виконавчої діяльності й творчості, в яких дитина втілює здобуті у процесі сприймання художні уявлення, образи, виражає почуття і враження. Існує закономірний зв'язок: чим тонше дитина сприймає, усвідомлює, переживає художні образи, тим повніший, яскравіший відбиток знаходять вони у виконанні художнього твору чи складанні власної розповіді, створенні зображення тощо.

Як тільки дитина починає усвідомлювати загальний зміст твору (час, потрібний для усвідомлення, може бути різним – це залежить від читацького досвіду дитини, жанру літературного твору, змісту й обсягу твору тощо), визначає для себе позитивний персонаж та негативних літературних героїв, вона починає емоційно реагувати (співчувати, співпереживати, радіти, хвилюватися, сердитися, виявляти інтерес) на те, що читає чи розповідає дорослий; відчувати виразність і красу художнього мовлення, зрозуміти доцільність його використання в самостійній мовленнєвій творчості. Проте це все буде ефективним тільки тоді, коли дитина, використовуючи слова, словосполучення художнього твору, самостійно складатиме зв'язні висловлювання.

Тому третім напрямком ми визначили розвиток словесної творчості. Художня мова стає надбанням дитини. Норми мови художньої літератури і повинні визначати норми мови дитини, виховуючи не тільки її правильність, але і образність, виразність. Взаємозв'язок художнього сприймання і мовленнєвої діяльності під час сприймання твору художньої літератури забезпечує можливість використання засобів образного мовлення в самостійній мовленнєво-художній діяльності.

Нами встановлено, що якість розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури залежить від

доцільної та оптимальної системи методів і прийомів роботи з творами художньої літератури, спрямованими на формування художньо-естетичної свідомості; організацію художньо-мовленнєвої діяльності та стимулювання практичної словесної творчості

Застосування методів формування художньо-естетичної свідомості сприяє тому, що літературний твір сприймається в цілому, в єдності його змісту і художньої форми. Безперервний контакт виконавця зі слухачем впливає на розум і почуття слухача, допомагає маленьким слухачам побачити все те, про що читає чи розповідає вихователь, активізувати думку і почуття дітей, щоб досягти кінцевого результату – розуміння змісту художнього твору.

До методів організації художньо-мовленнєвої діяльності ми віднесли метод аналізу художнього тексту, метод коментування літературного твору позатекстовими матеріалами, метод лексико-стилістичного аналізу твору, метод порівняння. Застосування цих методів сприяє поєднанню логічного і мовного аналізів і забезпечує засвоєння емоційного та образного змісту тексту.

Стимулюванню практичної художньо-естетичної діяльності сприятимуть методи проблемно-пошукових ситуацій, метод емоційної дії, моделюючі інтерактивні ігри, метод реалізації літературного твору в інших видах мистецтва, метод літературної творчості.

Нами з'ясовано, що первинною формою літературної творчості, що виникає під впливом творів мистецтва, є словесна творчість. Процес словесної творчості орієнтований на складання дитиною різних типів усних зв'язних висловлювань, що відповідають літературним нормам. Словесна творчість є вищим ступенем мовленнєво-творчої діяльності, що проявляється в оволодінні дитиною процесом створення твору в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційному дослідженні подано теоретичне узагальнення проблеми розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури, що полягало в теоретичному обґрунтуванні методів і прийомів використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Проведене дослідження дало змогу сформулювати наступні висновки:

1. Схарактеризовано сутність художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Встановлено, що термін «художньо-мовленнєва діяльність» доцільно розглядати як продуктивно-естетичну діяльність (музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художньої літератури. Узагальнення матеріалів аналізу наукових джерел дало підстави для визначення змісту художньо-мовленнєвої діяльності, що проявляється у формуванні різних видів компетенцій: когнітивно-мовленнєвій, поетично-емоційній, виразно-емоційній, оцінювально-етичній, театральній-ігровій компетенції, які одним словом називаються – художньо-мовленнєва компетентність. Визначено структурну схему організації художньо-мовленнєвої діяльності, аналіз якої показав систему компонентів художньо-мовленнєвої діяльності, які є необхідними для дослідження предмету, де кожен компонент має власне призначення, а всі разом вони існують як єдине ціле. З'ясовано, що основою художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку є засоби художньої літератури, які дозволяють розвивати лексичну, граматичну, фонетичну, літературну компетентність, виховувати культуру мовлення, прищеплювати любов до художньої літератури як мистецтва слова.

2. З'ясовано роль художньої літератури як засобу розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, яка полягає

у розвитку мовлення, комунікативних здібностей, орієнтації у моральних цінностях, почуттів, елементів самопізнання, рефлексії, толерантності; розвитку художнього смаку, почуття гумору, творчої уяви, фантазії, мислення; збагаченні емоційно-чуттєвого досвіду; залученні дитини до читання, малювання, музики. Визначено принципи добору художніх творів та сформульовано функції художньої літератури в аспекті розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку: інформаційно-освітню, виховну, національно-духовну, історичну, естетичну, культураносну, розважальну. Встановлено, що оскільки художньо-мовленнєва діяльність є полісистемним утвором, що існує і розвивається у взаємозв'язку інших елементів, процес формування її повинен здійснюватися на основі роботи із засобами художньої літератури за такими напрямками: розвиток художньо-естетичного сприймання і словесної творчості; розвиток мовлення і виховання культури мовлення; збагачення емоційно-чуттєвого і когнітивного досвіду. Схарактеризовано художні, санітарно-гігієнічні та технічні вимоги до оформлення книги, які здійснюють позитивний благотворний вплив на дитину старшого дошкільного віку.

3. Визначено методи і прийоми використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Здійснено систематизацію означених методів і прийомів та схарактеризовано три групи. Першою групою визначено методи формування художньо-естетичної свідомості дітей старшого дошкільного віку, до якої віднесено: розповідь або пояснення вихователя, що передуює сприйманню дитиною старшого дошкільного віку творів художньої літератури; метод безпосередньої розповіді; метод читання-розглядання літературних творів; метод читання-слухання твору художньої літератури; метод бесіди за змістом твору. Прийомами цього методу є запитання, проведення репродуктивної, проблемної та евристичної бесід. Другою групою сформульовано методи організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку, до якої віднесено: аналізу тексту художнього твору; коментування

літературного твору позатекстовими матеріалами; порівняння; лексико-стилістичний аналіз; складання тематичного словника на основі тексту. Прийомами цього методу є спостереження або екскурсії, розповіді про письменника. Третьою групою визначено методи стимулювання практичної словесної творчості дітей старшого дошкільного віку, до якої віднесено: проблемно-пошукові ситуації; емоційної дії; моделюючі інтерактивні ігри; реалізації літературного твору в інших видах мистецтва. Прийомами методу є словесне малювання, створення серії словесних ілюстрацій, драматизація та інсценізація творів, гра-бесіда з персонажами казок, оформлення результатів дитячої творчості у книжки-саморобки.

4. Розроблено методичні рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури, в змісті яких згруповано практичний матеріал: вправи, лексико-граматичні вправи, методи та прийоми роботи з творами художньої літератури. Доведено, що запропоновані методичні рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти сприятимуть розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Використання в освітньому процесі закладів дошкільної освіти творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку залишається цікавим та багатоаспектним. Перспективним напрямом подальших наукових пошуків вбачаємо у впровадженні визначених методів і прийомів використання творів художньої літератури для розвитку художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку в освітній процес закладу дошкільної освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщук А.М. Педагогічні умови оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників різної статі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 Дошкільна педагогіка. К., 2008. 20 с.
2. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. Аксьонова, А. Аніщук, Л. Артемова [та ін]; наук. кер О. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР Україна». 2019. 488 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / наук. кер. А.М. Богуш. К. : Видавництво, 2012. 26 с.
4. Біла І.М. Розвиток художнього сприймання у дошкільному віці. Практична психологія і соціальна робота. 2014. № 1. С. 4–8.
5. Бенера В.Є., Маліновська Н.В. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей. Навчально-методичний посібник за кредитно-модульною системою організації навчального процесу для студентів напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта». К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
6. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Ранок, 2012.
7. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови : підруч. для студ. вищ. навч. закл. К. : Вища школа, 2007. 542 с.
8. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика: монографія. Запоріжжя, Просвіта, 2002. 216 с.
9. Богуш А.М., Березовська Л.І. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія. О.: М.П. Черкасов, 2008. 203 с.
10. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 374 с.

11. Богуш А.М., Маліновська Н.В. Перші кроки грамоти: передшкільний вік: навч. посіб. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 424 с.
12. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей в дошкільному навчальному закладі. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.
13. Богуш А. М., Монке О. С. Формування оцінно-етичних суджень у дітей старшого дошкільного віку: Монографія. Одеса, 2002.
14. Богуш А.М., Орланова, Н. П., Зеленко Н. І., Лихолетова В.К., Богуш А.М. (ред.). Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. К.: Вища школа, 1992. 296 с.
15. Богуш А.М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. 256 с.
16. Бусел В.Т. (уклад. і голов. ред.). Великий тлумачний словник сучасної української мови. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун». 2009.
17. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі. К.: Освіта, 2006.
18. Врочинська Л.І. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Вип. 9. Рівне: РДГУ, 2000.
19. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк: ТОВ «Лебідь», 2001. 218 с.
20. Гавриш Н.В. Методика формування художньо-мовленнєвої діяльності старших дошкільників на різних етапах навчання. *Лінгводидактика в сучасних закладах освіти*: кол.монографія / Під ред. Богуш А.М. Одеса: ПНЦ АПН України, 2001. 230 с.
21. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення: методичний посібник для вихователів. Донецьк, 2000.

22. Гавриш Н. Художньому слову – гідне місце в освітньому просторі. *Дошкільне виховання*. 2006. № 3. С.15–19.
23. Гончаренко А.М. Слово як засіб формування національної самосвідомості і духовності особистості. Українська родина: Наук.-метод посібник. Укл і наук. ред. Т. І. Люріна, В. Г. Слюсаренко, М. Г. Тараненко. К. : КМПУВ ім. Б. Грінченка, 1998.
24. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
25. Дитина в дошкільні роки: комплексна освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД. 2016. 160 с.
26. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. В. О. Огнев'юк ; авт. кол. Г. В. Беленька, О. Л. Богініч [та ін.]; МОН України, Київ. у-т ім. Б. Грінченка. К. Київ. у-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
27. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Упорядник Богуш А.М. Частина I та II. К.: Видавничий Дім «Слово», 2005. 720 с.
28. Дудова Т. Дидактична гра – господиня навчального процесу. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 24–25.
29. Захарченко В. Мовленнєве спілкування у грі. *Дошкільне виховання*. 2018. № 12. С. 6–7.
30. Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628-III від 11.07.2001. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
31. Інструктивно-методичні рекомендації «Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році». Додаток до листа МОН України від 02.07.2019 №1/9-419.
32. Лист МОН України «Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році» від 02 липня 2019 р. № 1/9-419. URL:

file:///C:/Users/%D0%91%D1%83%D1%82%D0%B8%D0%BA/Downloads/5d245888c6e19971832442.pdf

33. Комплексна програма розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 144 с.

34. Калмикова Л.О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс: навч.-метод. посіб. К.: Видавничий Дім «Слово», 2016. 384 с.

35. Кирста Н.Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку: Автор. дис...канд. пед. наук. Одеса, 2000.

36. *Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України.* Київ: ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/12ta1d3vfwTtFhITpMTcJ-NO3SISU47Gd/view>

37. *Концепція «Нова українська школа».* 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

38. Коченгіна М.В. Використання художньої літератури для дітей у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу: науково-методичний посібник. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2012. 180 с.

39. Крутій К.Л. Навчання дітей української мови: теорія і практика. Запоріжжя: ТОВ ЛПС ЛТД, 2000. 130 с.

40. Крутій К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект, здібності. Запоріжжя, 2001.

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

42. Ладивір С.О. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів. *Дошкільне виховання*, 2012. № 10. С. 4–8.

43. Лисенко Н.В., Кирста Н.Р. Педагогіка українського дошкілля: у 3-х частинах. Ч. 2: Навч. посіб. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 360.
44. Луценко І.О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватися: Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками. К. : Світич, 2008.
45. Макаренко С.І. Збагачення словника дітей 5-го року життя в процесі образотворчої діяльності: автореф. дис....канд. пед. Наук: 13.00.02. С. І. Макаренко; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К..Д. Ушинського. О., 2010. 375 с.
46. Матвієнко П.І. Сучасні педагогічні технології: впровадження та перспективи розвитку на Полтавщині. П.І. Матвієнко. Імідж сучасного педагога. 2007. № 3 (72). С. 32–33.
47. Монке О.С. Формування оцінно-етичних суджень у дітей дошкільного віку: монографія. Одеса, 2002 239 с.
48. Михайличенко О.В. Основи загальної та музичної педагогіки : теорія та історія: навч. посібник для студентів музичних спеціальностей. Суми : Вид-во «Наука», 2004. 210 с.
49. Мордоус І. Пізнавальна діяльність – шлях реалізації діяльнісного підходу в процесі опанування дошкільниками іноземною мовою. *Сучасне дошкілля: реалії та перспективи*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. К.: В-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 76.
50. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта України, 2008. 274 с.
51. Пехота О.М., Кіктенко А.З. Освітні технології : навч.- метод. посіб. К.: А. С. К., 2001. 256 с.
52. Педагогічна психологія. За ред. Проколієнко Л. М., Ніколаєнко Д.Ф. К., 1991.
53. Піроженко Т.А. Мовленнєве зростання дошкільника: науково-методичний посібник. К., 1999.

54. Піроженко Т.О. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку: науково-методичний посібник. Житомир. 2013. 175 с.
55. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. 2-ге вид., доповн. К.: Академвидав, 2013. 464 с.
56. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» / Р.М. Борщ, Д.В. Самойлик. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.
57. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; за заг. ред. О.В. Низковської. 2017. 256 с.
58. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості» / Р.М. Борщ, Д.В. Самойлик. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 72 с.
59. Русова С.Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів; Краків; Париж, 1993.
60. Синьова Є.П. Тифлопсихологія: Підручник. Євгенія Павлівна Синьова. К. : Знання, 2008. 365 с.
61. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. 2-ге вид. К., 1972.
62. Товкач І. Індивідуальні особливості дітей дошкільного віку в ракурсі теоретичних розробок педагогів і психологів. *Оновлення змісту, форми та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2015. Вип. 2 (45). С. 126.
63. Трифонова О.С. До проблеми виразності мовлення (Лінгвістичний аспект). *Наука і освіта*. 2002. № 5. С. 118–120.
64. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. К. : Рад. шк., 1983. Т. 2.
65. Шапар В. (ред.). Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2005.
66. Яременко В., Сліпущко О. (уклад.). Новий тлумачний словник української мови. К. : Аконіт, 1998. 926 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Технічні вимоги до друкованої продукції для дітей дошкільного віку

1. Технічне оформлення дитячої книги повинно відповідати віку дитини, для якого ця книга призначена. Назвемо деякі:

- на сторінках книг повинні бути поля;
- коли книга розрахована на дітей декількох вікових категорій, наприклад, від 3 до 7 років, вона має бути оформлена як для 3-річної дитини;
- забороняється друкувати текст на кольоровому та сірому фоні;
- ілюстрації на сторінці мають займати не менше 50% сторінки.

2. Зміст має бути доступним за композицією. У книзі слід урахувати специфіку сприймання дитиною оточуючого світу, зумовлену життєвим досвідом дитини. Близькими дітям є герої Н. Забіли (Ясочка, Катруся), О. Донченка (Софійка).

Доступність за мовленнєвим оформленням. Твір повинен містити доступні для сприймання слова, фрази та речення. Такими є твори П. Грабовського, Т. Коломієць, Л. Компанієць, А. Костецького, О. Олеся, К. Перелісної та ін.

3. Літературний твір повинен мати цікавий сюжет, розповідати про життя і працю людей. Такими є твори М. Коцюбинського «Десять робітників», Т. Коломієць «Хліб», О. Донченка «Голубий гвинтик», Б. Грінченко «Швидка робота», В. Сухомлинський «Через потік» тощо.

4. Книжка повинна мати цікаве оформлення (книжка-картинка, книжка-вирубка, книжка-гармошка тощо), яке спонукає дитину до перегляду і гри.

5. Ілюстрації мають бути якісними, зрозумілими для дитини і доступними для сприймання.

6. Зміст літературних творів повинен мати художню і моральну цінність. Художня цінність визначається як відбиття життя в образах. Про моральну цінність книги можна говорити в тому випадку, коли вона здійснює на дитину позитивний вплив (викликає в дитини співчуття долі літературних героїв; сприяє залученню дитини до загальнолюдських цінностей). Прикладами є твори Т. Шевченка, П. Тичини, А. Малишка, Н. Забіли, П. Воронька, Л. Костенко, О. Іваненко, В. Сухомлинського.

7. Безпечність для фізичного здоров'я дитини. При виготовленні дитячих книжок необхідно використовувати тільки якісні фарби і папір; папір не може бути глянцеvim, тому що під час розглядання глянцеvих сторінок вони відблискують, а це може зіпсувати зір дитини; у книгах не повинно бути елементів або деталей, які дитина може проковтнути, якими можна поранитися.

8. Безпечність для емоційного здоров'я дитини. Дітям не варто давати книжки з ілюстраціями, де неякісно передано емоційний стан героїв або герої виявляють агресію; де зображено процес смерті або загибелі персонажа; перевтілення персонажа у страшні фантастичні образи. Серед книжок, які не відповідають цим вимогам, можна назвати: Три ведмеді. – Київ: Видавництво «Школа», 2008; Червона Шапочка. – Видавництво «Слово», 2005; Тетяна Стрижевська. Химерний Київ. Легенди, лякачки та цікавинки. – Видавництво «Портал», 2020.

9. Безпечність для духовного здоров'я дитини. У книжках не повинно бути персонажів-трансформерів, відьом та персонажів, які схожі на жорстоких і агресивних людей та тварин.

## **Особливості відбору творів художньої літератури для дітей старшого дошкільного віку**

1. Висока художня майстерність твору. Твори треба підбирати такі, щоб їхній зміст захоплював дітей, але не залишав байдужими. Твір повинен викликати у дітей певні почуття, емоційні переживання, формувати естетичний настрій, впливати на поведінку дітей.

2. Образність, жвавість мови твору, її відповідність літературним нормам. Добре, коли письменник використовує яскраві порівняння, метафори. Фразеологічні звороти, які легко запам'ятовуються дітьми.

3. Цікавий сюжет твору. Оповідання із захоплюючим сюжетом, з яскравою і гострою характеристикою героїв надзвичайно подобаються дітям. Такий сюжет мають українські народні казки, оповідання.

4. Простота і чіткість композиції. Дитячий твір повинен мати чітку, логічно та лаконічно правильно побудовану композицію. Зображення подій, героїв, інших деталей повинні допомогти дитині уявити прочитане, прожити життям героя.

5. Доступність художнього твору дитині. Цей принцип узгоджується з принципом відповідності змісту художнього твору віковим особливостям дітей. Залежно від вікової групи, вихователь має добирати книги дитячих письменників, які адресовано дітям різних вікових груп.

6. Новизна й контрастність змісту. Є предмети, явища, життєві події, з якими можна ознайомлювати дітей тільки через художню літературу (космос, життя в інших країнах, події минулих літ, військові події тощо). Якщо події, явища, про які йдеться в оповіданні, перебувають поза межами реального світу, потрібно добирати книжки з цікавими, світлотіньовими ілюстраціями.

7. Конкретні педагогічні завдання, для вирішення яких добирається художній твір. Тематика художніх творів для дітей досить різноманітна, тому вихователь повинен чітко визначити мету використання твору на занятті [16; 38].

## **Особливості сприймання художніх творів дітьми старшого дошкільного віку**

1. Твори, які пропонуються дітям дошкільного віку для слухання, повинні викликати у нього інтерес. «Що робить оповідання цікавим для дитини? Зовсім нове не може зацікавити дитину, саме так не може зацікавити дитину оповідання, у якому немає нічого нового. Тільки на основі старого можна будувати нове. Попередній досвід дітей повинен допомогти їм сприйняти нове оповідання, і оповідачу треба виходити із вже знайомого для дітей і так подати нове, щоб воно базувалося на старому». Отже, дорослому при виборі книги для читання треба враховувати читацькі уподобання дитини, її життєвий досвід, знання про довкілля. Інтерес до літературного твору сприяє розумінню його змісту.

2. Значне місце у житті дитини старшого дошкільного віку має гра. Тому дуже важливо пропонувати дітям слухати такі твори, за змістом яких можна було б побудувати гру (з однолітками чи дорослими; чи самотійну гру), розіграти діалог. Такими є здебільшого казки («Телесик», «Пан Коцький», «Солом'яний бичок»), поезії («Працьовита в нас сім'я» Л. Компанієць; «Спи сестричко» В. Ладижця) та ін. Слухання твору поруч із творчими іграми має найважливіше значення для формування творчої активності.

3. Сприймати зміст твору дитині допомагають ілюстрації. Тому дитячі книжки мають бути насичені якісними ілюстраціями і гарно художньо та технічно оформлені. Кількість і характер ілюстрацій залежить від віку дитини. У книжках для дітей старшого дошкільного віку ілюстрації виконуються до певного епізоду. Але в будь-якому випадку ілюстрація на сторінці дитячої книги повинна займати до 3/4 сторінки.

4. У дитини старшого дошкільного віку увага нестійка. Дитина активна, хоче багато рухатись, тому не може довгий час мовчки слухати

читання чи розповідь вихователя. Отже, дітям подобаються твори у яких багато руху і подій: сміх, вигуки, репліки, наслідування рухів і голосів літературних героїв, прагнення допомогти героям, які потрапили у біду (С. Жупанин «Щедрівочка», П. Воронько «Гра у сніжки»; І. Січовик «Приблуда») тощо.

5. Дитина старшого дошкільного віку мислить наочними поняттями. Тому в творах для дітей має бути якомога більше різноманітних образів. Наприклад: «Котик і Півник» (українська народна казка), М. Некрасов «Дід Мазай та зайці», К. Чуковський «Федорине горе». Уже в 6-річному віці дитина може мислено діяти в уявних обставинах. Наприклад: М. Трублаїні «Пустуни на пароплаві»; Брати Грімм «Бременські музиканти».

6. Дитині старшого дошкільного віку важко мислити абстрактно. Тому будь-яка інформація або мораль, яку дитина повинна опанувати в результаті слухання художнього твору, повинна подаватися у вигляді яскравих, конкретних прикладів. Близьким дітям є образ Левка із оповідання М. Стеценка «Новий велосипед», Лесика із оповідання Я. Гоян «Таємниця Лесикової скрипки». Зацікавлюють дітей дошкільного віку твори про дітей одного з ними віку, тому що в таких оповіданнях чи віршах йдеться про події, вчинки, які знайомі дитині, і тому дитина слухає такі твори з особливим задоволенням. Наприклад вірш М. Познанської «Новачок Тарас», «Здрастуй, хлопчику маленький!».

7. Велику роль у сприйнятті дитиною змісту літературного твору відіграють почуття. Виникнення почуттів зумовлюється як змістом тексту, так і мовою оповідання, казки чи вірша. Тому дуже важливо обирати для читання дітям твори з яскравою та виразною мовою. Наприклад:

8. Л. Первомайський «Срібні дерева»

*Срібні дерева, срібне гілля,*

*Сріблом пухнастим, вкрита земля.*

*Срібні у синьому небі хмарки,*

*В срібних заметах срібні стежки.*

9. Дитина старшого дошкільного віку отримує задоволення від ритму, рими, сполучення звуків у словах. Наприклад: вірш Т. Коломієць «Снігова казка»:

*Усе засипав білий сніг*

*А з ним відлига – на поріг.*

*І ми в дворі, де я живу,*

*Зліпили бабу снігову.*

10. Дитина старшого дошкільного віку хоче, щоб у творі була гарна кінцівка, щоб літературному герою сприяла удача.

11. Ефективності розуміння тексту сприятиме цілеспрямована систематична робота над образними словами, виразами, мовою героїв.

## Методика проведення експериментального дослідження на констатувальному етапі

У дослідженні потрібно було виявити правильну артикуляцію звуків, розвиток фонематичного слуху, ефективність запам'ятовування дітьми малих фольклорних форм та самостійне складання загадок.

Використовуючи метод прослуховування, дітям було запропоновано прослухати ряд творів з програми для дітей старшого дошкільного віку (забавлянки, скоромовки, загадки, віршики) із завданнями:

1. Правильно визначити, які звуки постійно повторювалися *«Кашка-малашка, засмажили барашка, він сидить не плаче, на лавці скаче»?*

2. Відтворити правильну артикуляцію:

*«Лю-лю-лю – я трояндочку люблю*

*Ри-ри-ри – ти трояндочку не рви;*

*Жу-жу-жу – я троянду бережу;*

*Лі-лі-лі – троянди квітнуть на землі..»*

3. Відгадати загадки. На основі їх скласти власні загадки про овочі.

*Шия жовта, хвіст – зелений,*

*Борода як маків цвіт.*

*Ходить він по садку*

*І співа: «Ку-ку-рі-ку!».*

4. Прослухати віршики-заклики до явищ природи (сонця, місяця, вітру, дощу). Скласти власні вірші-заклики.

Для отримання результатів сприймання і розуміння дітьми змісту художнього тексту ми розробили свою методику діагностики:

1. Дітям було прочитано текст *«Чому мама так хвалить?»* В. Сухомлинського. Далі за змістом тексту було проведено бесіду:

– Скільки років було дівчинці? Що вона зробила по господарству? Який борщ вийшов у Люди? Чому мама хвалила доню?

2. Після другого читання (включено речення з іншого твору) запитання були такого характеру:

1) Чи не помітив ти у тексті нічого зайвого?

2) Чи є тут речення з іншого оповідання?

3. Діти переказували твір, підбирали картинки за змістом. Результати переказу тексту визначали за показниками: повний переказ, стислий переказ, вибірковий переказ; поверхове відтворення тексту.

Для визначення сформованості виконавчої дієздатності, дітям було запропоновано вивчити напам'ять вірш Марії Познанської «Горобина».

Нами було досліджено розвиток мовлення дітей засобами художнього слова.

Методика передбачала виконання дітьми серії завдань за творчістю Т. Шевченка Ми запропонували дітям прослухати поезії Т. Шевченка «Встала весна», «За сонцем хмаронька пливе», «Тече вода з-під явора», «Світає»; намалювати словесні картинки за змістом творів, включаючи до описів метафори, епітети, порівняння: «хмаронька пливе», «крила розпустила», «зове спатоньки», «соловейко сонце зустрічає», «земля, убрана весною» тощо.

На наступному етапі дослідження, ми використали метод спостереження, запропонувавши дітям самостійно попрацювати у куточку дитячої книги і висловити власне враження від ознайомлення з книгами через творчу роботу.

Дітям було запропоновано:

1) відібрати в куточку програмові твори, що вивчалися;

2) розкласти книги за авторською приналежністю;

3) підібрати книги за спільною тематикою, користуючись ілюстраціями;

4) відібрати твори різних жанрів: казки, оповідання, вірші, малі фольклорні жанри.

Для виявлення жанрової належності дітям були запропоновані такі твори: казка «Лисичка-сестричка і вовк-панібрат», оповідання С. Васильченка «Калина», байка Л. Глібова «Коник-стрибунець», вірш Т. Шевченка «Зоре моя вечірняя». Були поставлені запитання:

– Що я вам прочитала – оповідання чи казку, вірш чи байку? Якими словами починається казка, оповідання? Чому ви думаєте саме так? Чим байка відрізняється від вірша? Доведіть.