

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ ТА МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**До захисту допустити:
Зав. кафедри О.Г. Брежнєва
«__» _____ 2020р.**

Кваліфікаційна робота
за освітнім ступенем «Магістр» на тему:
**«Використання схем-моделей у роботі з розвитку мовлення у дітей
старшого дошкільного віку».**

студентки факультету філології та
масових комунікацій
спеціальності 012 Дошкільна освіта
освітнього ступеня «Магістр»
Головіної Дар'ї Григоріївни

Науковий керівник:
Сивак Оксана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри культурології
та інформаційної діяльності

Науковий консультант:
Яйленко Вікторія Федорівна,
старший викладач
кафедри дошкільної освіти

Рецензент:
Єськова Тетяна Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної освіти Бердянського
державного педагогічного університету

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою _____
Секретар ЕК _____
«__» _____ 2020 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ МОДЕЛЮВАННЯ.....	8
1.1. Психолого-педагогічний аспект розвитку мовлення старших дошкільників.....	8
1.2. Модель та моделювання як педагогічні поняття	19
1.3. Методика використання схем-моделей, як засобу розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.....	24
Висновки до розділу 1	42
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	43
2.1. Сучасний стан проблеми розвитку мовлення старших дошкільників: практичний аспект.....	43
2.2. Реалізація методики використання схем-моделей у процесі розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.....	54
2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи	82
Висновки до розділу 2	85
ВИСНОВКИ.....	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	89
ДОДАТКИ.....	96

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна педагогічна наука постійно розвивається і прогресує. Визначною особливістю змін, які відбуваються в освіті України є перехід до спрямованого формування у суб'єктів навчання здатності творчо діяти, застосовувати знання та досвід на практиці. Традиційні методики ґрунтуються на ігрових елементах, коли під час гри дитина уявляє себе в ролі іншого персонажа та самостійно придумує речення. Проте здебільшого в такій ситуації дошкільник відтворює мовлення, почуте за певних обставин від дорослих, а щоб навчити дитину свідомо організовувати діалог з доведенням власної думки, із чітким аналізом («Я думаю так, тому що...»), «Це пояснює те, що...»), з встановленням взаємозв'язку чи взаємозалежності між предметами, виділенням значущої інформації, потрібно застосовувати інноваційні методики.

Важливе місце в системі засобів розвитку мовлення дошкільників займає використання наочності, за допомогою якої педагог має можливість перетворити мовленнєву діяльність дошкільників у цікавий та доступний дітям вид діяльності. Так, Л. Венгер виявив, що засобом розвитку мислення дітей дошкільного віку є наочні моделі, в яких дитина відбиває структуру об'єктів. Цей метод є одним із перспективних методів реалізації розумового виховання та розвитку мовлення дошкільників, тому що мислення малюків відрізняється предметною образністю та наочною конкретністю [15].

У дошкільній педагогіці розроблені моделі для навчання дітей звукового аналізу слів (Л. Журова), конструювання (Л. Парамонова), формування природознавчих знань (Н. Ветрова, О. Терентьєва), уявлень про працю дорослих (В. Логінова, Н. Крилова) та ін. При цьому враховується основне призначення моделей – полегшити дитині процес пізнання, відкрити доступ до властивостей, якостей речей, їх зв'язків, що безпосередньо не сприймаються. У працях К. Крутій розкрито суть використання моделей і схем для формування граматичної правильності мовлення, засвоєння дітьми службових

частин мовлення, збагачення словника [42,43].

Зазначимо, що проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку досліджується в різноманітних аспектах: у контексті мовленнєво-творчої діяльності, що сприяє виявам самостійності, ініціативи і творчості вихованців, задоволенню їхніх комунікативних та пізнавальних потреб (О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Кирста, Н. Луцан, С. Макаренко, Ю. Руденко та ін.); методики мовленнєвого розвитку дітей (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунова, Л. Калмикова, К. Крутій, Л. Михайлова, О. Трифонова та ін.); становлення й розвитку мовленнєвої особистості (І. Луценко, Т. Піроженко та ін.).

У центрі уваги цих досліджень знаходиться пошук критеріїв оцінки розвитку мовлення дошкільників, і як основний показник ними виділене вміння структурно вибудовувати текст і використовувати зв'язки між фразами і частинами різних типів висловлювань, бачити структуру тексту, його основні композиційні частини, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість.

Метод моделювання, як засіб розвитку в дітей зв'язного мовлення, розроблявся ще класиками педагогіки: Л. Венгер, Л. Виготським, С. Русовою, О. Ушаковою та іншими. Пізніше О. Аматыєва, А. Богуш, Л. Білоуско, М. Вашуленко, О. Дяченко, Н. Новотворцев, Є. Соботович, О. Шахнарович теоретично та практично удосконалили методику застосування наочного моделювання під час навчання дітей мовленню.

Навчання моделюванню доцільно починати в дошкільному віці, оскільки, за даними Л. Виготського, Ф. Сохіна, О. Ушакової, дошкільний вік – це період найінтенсивнішого становлення і розвитку особистості. Розвиваючись, дитина активно засвоює основи рідної мови і мовлення, зростає її мовленнєва активність. Діти вживають слова в найрізноманітніших значеннях, виявляють свої думки не тільки простими, але і складними реченнями: вчаться порівнювати, узагальнювати і починають розуміти значення абстрактного значення слова.

Проте не дивлячись на певний рівень вивчення проблеми розвитку мовлення дошкільників, залишається недостатньо розробленим один з

аспектів цієї проблеми – розвиток мовлення дошкільників засобом використання моделювання. Перш за все використання прийомів, що допомагають дитині усвідомити процес побудови тексту і осмислити той зміст, який відображено у цьому тексті. Найважливішим прийомом, що допомагає дитині в оволодінні мовленням, є моделювання, але найчастіше воно використовується з метою розвитку логічного мислення дошкільника, а питання застосування моделювання у процесі розвитку мовлення висвітлено недостатньо.

Ґрунтуючись на актуальності та недостатній розробці теоретичного та практичного аспектів означеної проблеми було обрано тему дослідження: **«Використання схем-моделей у роботі з розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку».**

Об'єкт дослідження: процес розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: методика використанням схем-моделей у процесі розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження полягає у виявленні впливу теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної методики використанням схем-моделей у процесі розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до мети дослідження сформульовано його **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку мовлення старших дошкільників, схарактеризувати особливості його розвитку засобом схем-моделей.

2. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику використанням схем-моделей у процесі розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

3. Уточнити критерії, показники та рівні розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що розвиток мовлення старших дошкільників засобом схем-моделей, буде ефективним,

якщо: визначені теоретичні засади використання моделювання в процесі розвитку мовлення, що є підґрунтям розробленої методики; реалізувати розроблену методику розвитку мовлення, що передбачає ознайомлення з моделями (наочна модель – наочно-схематична – схематична) і поетапне формування мовленнєвих умінь, важливих для побудови тексту.

Теоретичну основу дослідження становлять: психолого-педагогічні концепції розвитку мовлення дітей (Л. Венгер, Л. Виготський, В. Яшина, О. Ушакова); лінгвістичне вчення про мову як знакову систему (Р. Авоян, Р. Будагов, Б. Головін, В. Гумбольдт, Н. Жинкін, О. Потебня, Ф. де Соссюр), теорія про особливості психічного розвитку старших дошкільників (Д. Ельконін, А. Леушина, Л. Виготський, О. Д'яченко, О. Запорожець, Л. Венгер, В. Мухіна, Н. Підд'яков).

Методи дослідження: теоретичні – аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури відповідно до проблеми дослідження, порівняльний аналіз наукових досліджень; емпіричні – спостереження, вивчення педагогічного досвіду, бесіда, анкетування, аналіз різних видів діяльності дітей старшого дошкільного віку, педагогічний експеримент; методи математичної обробки: кількісний та якісний аналіз емпіричних даних.

Дослідження проводилося в три етапи:

Перший етап (вересень – листопад 2019 р.) – пошуково-теоретичний. В процесі аналізу психолого-педагогічної літератури були визначені методологія і методика дослідження, його понятійний апарат, проблема, об'єкт, предмет, завдання, методи і гіпотеза дослідження.

Другий етап (грудень 2019 р. – липень 2020 р.) – дослідно-експериментальний. На цьому етапі були визначені критерії, показники і рівні розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку: підібрані і проведені діагностичні методики. Теоретично обґрунтовувалася і експериментально перевірялася методика використанням схем-моделей у процесі розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку, здійснювалася перевірка гіпотези, проводилася обробка отриманих результатів.

Третій етап (вересень – листопад 2020 р.) – завершально-узагальнюючий: проводилася узагальнююча обробка даних, зіставлення результатів з метою та припущенням, їх аналіз, оформлення результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження. Експериментальна робота виконувалася на базі закладів дошкільної освіти № 49, 128 Департаменту освіти Маріупольської міської ради в Донецькій області.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні методики розвитку мовлення з використанням моделювання, яка включає ознайомлення з моделями і поетапне формування мовленнєвих умінь, важливих для побудови тексту. Подальшого розгляду набуло питання визначення критеріїв та показників, рівнів розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку (високий, середній, низький). Показник зв'язності мовлення – використання мовленнєвих засобів зв'язку; показник послідовності – відповідність порядку речень в тексті, послідовності реальних подій; логічність – відповідність тексту темі, правильна композиційна структура, відповідна законам побудови правильної думки.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробленні методики використанням схем-моделей у процесі розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку: що вміщує комплекс форм і методів виховної роботи з дітьми та цикл різних форм роботи з педагогами та батьками.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Зміст дослідження викладено на 111 сторінках, з них 88 – основного тексту. В тексті містяться 5 таблиць та 14 малюнків. Список використаних джерел містить 95 найменувань. У роботі представлено 2 додатки, які розміщено на 16 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ МОДЕЛЮВАННЯ

1.1. Психолого-педагогічний аспект розвитку мовлення старших дошкільників.

Аналіз наукового фонду дозволив з'ясувати, що проблема розвитку мовлення була предметом дослідження багатьох учених: як психологів і психолінгвістів (Б. Баєв, І. Васильєва, Л. Виготський, М. Жинкін, О. Леонт'єв, О. Лурія, А. Маркова, О. Петровський, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, І. Синиця та ін.), лінгвістів і лінгводидактів (Н. Бабич, Ш. Баллі, М. Бахтін, О. Біляєв, М. Вашуленко, Т. Ладиженська, М. Стельмахович, О. Ушакова та ін.). Окремі аспекти розвитку мовлення дітей викладено у працях Л. Булаховського, В. Капіноса, С. Карамана, В. Мельничайка, О. Пешковського, М. Пентилюк, Л. Федоренко та інших.

Існує значна кількість підходів до визначення суті зв'язного мовлення, а саме: первісна і вихідна форма існування мови, засіб безпосереднього спілкування двох співрозмовників (І. Синиця), вербальне узагальнення за допомогою мовленнєвих засобів, що сприймається на слух (О. Баранник). Зауважимо, що більшість учених пов'язують усне мовлення зі спілкуванням; мовленнєве спілкування – це обмін інформацією (текстами), в такому обміні діють, принаймні, двоє – той, хто передає, і той, хто сприймає (Н. Формановська).

Учені виокремлюють такі лінгвістичні особливості усного мовлення:

- вільний порядок слів у реченні (О. Сиротиніна), повтор окремих слів, словосполучень і частин речення; вживання простих, неповних речень;
- синтаксична незавершеність речення, зовнішні корекції (О. Лаптева, А. Шапіро);

- тенденція до розділення висловлювань, що виявляється у ширшому використанні приєднувальних і вставних конструкцій;
- повторення прийменника перед постпозитивним визначенням, недослівний характер відтворення прямого мовлення (О. Нікольський);
- надлишок словесної інформації, що виникає при використанні уточнюючих зворотів, парафраз, у повторах окремих членів речення;
- використання різноманітних за структурою «контактних словесних формул» (Д. Баранник);
- еліптичність, клішованість, фразеологічність мовлення.

Отже, зв'язне мовлення слугує передусім для спілкування з іншою людиною в умовах безпосереднього контакту та здебільшого з метою повідомлення. Мовлення характеризується тим, що окремі компоненти мовленнєвого повідомлення породжуються і сприймаються послідовно.

Спектр психолого-педагогічних досліджень, спрямованих на вивчення процесу мовленнєвого розвитку дошкільників, надзвичайно широкий. Особливості розвитку мовлення вивчалися Л. Виготським, С. Рубінштейном, А. Леушиною, Ф. Сохіним та іншими. Під зв'язним мовленням розуміють розгорнуте висловлювання (речення, що логічно поєднуються), яке забезпечує спілкування і взаєморозуміння. На думку С. Рубінштейна, – це адекватність мовленнєвого оформлення думки, тим хто говорить з погляду її зрозумілості для слухача. Зв'язним називають таке мовлення, яке може бути зрозумілим, якщо спиратися на його власний наочний зміст [72]. Отже, основною характеристикою зв'язного мовлення є її зрозумілість для співрозмовника.

Значний внесок в вирішення проблеми мовленнєвого розвитку зробив Л. Виготський. На думку вченого, дитина дошкільного віку вперше відкриває для себе символічну функцію мовлення і починає розуміти, що за словом, як засобом спілкування, насправді лежить узагальнення, і людина користується ним як для комунікації, так і для вирішення завдань. Одним і тим же словом вона починає називати різні предмети, і це є прямим доказом того, що дитина

засвоює поняття [16].

Так, Л. Виготський одним з перших учених-психологів торкнувся питання зв'язку між мисленням і мовленням. Вважаючи, що «слово не ярлик, наклеєний як індивідуальна назва на предмет або явище, воно характеризує предмет або явище узагальнено виступає як акт мислення» [16, с.45]. Науковець зазначав, що закон розвитку значень слів, які вживаються дитиною в спілкуванні, полягає в їх збагаченні значенням, в пошуку в слові сукупності певних асоціацій. Слово в контексті конкретного мовленнєвого висловлювання, ніби вбирає в себе новий зміст, а значення слова, що вживається, в результаті такої операції збагачується різноманітними когнітивними, емоційними та іншими асоціаціями [16].

При оволодінні мовленням, вважає Л. Виготський, дитина прямує від частини до цілого: від слова до з'єднання двох або трьох слів, далі – до простої фрази, ще пізніше – до складних речень. Кінцевим етапом цього процесу є сформоване зв'язне мовлення, що складається з розгорнутих речень [16].

Досліджуючи мовлення, Д. Богоявленський, визначає, що основною рушійною силою розвитку мовлення є семантика мови, а сам процес виявляється у вигляді постійних активних «пошуків» дитиною мовленнєвих засобів виявлення значення. Для правильного розуміння значення слів, точного їх вживання у власному мовленні, необхідним є елементарне розуміння їхнього складу, смислових відтінків, можливостей поєднання слів. Чутливість до слова можна розвивати тільки в тому випадку, якщо буде сформоване уважне ставлення до нього, а нерозуміння смислових відтінків слова веде до неточності його вживання [10].

У психологічних працях О. Запорожця, Я. Коломинського, Є. Панько наголошується, що мовлення найтісніше пов'язане з мисленням дитини. Цей процес пов'язаний із спілкуванням, зі зміною його мотивів, змісту. У дошкільному віці разом з ситуативним спілкуванням дитина все частіше залучається до позаситуативного спілкування. Вона прагне до своєї «теоретичної» співпраці з дорослим, до співпереживання, спільного

обговорення явищ, предметів навколишнього світу, взаємовідносин людей. Мовлення дає дитині можливість подолати обмеженість ситуативного спілкування і дозволяє вийти за межі ситуації, що безпосередньо переживається. При взаємодії дошкільника з дорослими і дітьми, його мовлення на кінець дошкільного віку стає важливим засобом комунікації.

Важливо, щоб в «інструментальному багажі» дітей старшого дошкільного віку були не тільки мовленнєві, але і невербальні засоби спілкування, що дають можливість виявити себе повніше, щоб вони могли адекватно сприймати інтонацію співрозмовника, його жести, міміку і відгукнутися на них. Якщо ж дитина не розуміє значення цих сигналів, то, як помічають психологи Й. Раншбург та П. Поппер, «вона втрачає духовний зв'язок з оточенням, неминуче стає самотньою, перестає володіти комунікативною системою, що має надзвичайно велике значення у вияві «емоційного фону усного мовлення» [68].

Іншу особливість розуміння значення слів виділив Н. Швачкін, указуючи на те, що дошкільники шукають точне віддзеркалення предмету або явища, до якого відноситься слово, зв'язують звучання слова і значення предмету. Іноді вкладають в значення образ, що відчувається або надають слову буквальне значення. Д. Ельконін в своїх працях відзначає, що оволодіння поняттями і їх значеннями дозволяє шестирічній дитині робити узагальнення в мовленні і розвиває її мислення. Найважливіша функція мовлення – функція спілкування. Дитина старшого дошкільного віку, спілкуючись з дорослими або однолітками, застосовує ситуативну, контекстну, пояснювальну форми мовлення [95].

Отже, термін «зв'язне мовлення» вживається в декількох значеннях:

- процес, діяльність, того хто говорить;
- продукт, результат цієї діяльності, текст, вислів.

Як синонімічні використовуються терміни «вислів», «текст». Висловлювання – це мовленнєва діяльність і результат цієї діяльності. Основна функція зв'язного мовлення – комунікативна, функція спілкування,

що здійснюється у формі діалогу і монологу.

Розуміння суті діалогу і монологу вважаємо значущим для нашого дослідження. У психологічній літературі обидві форми спілкування частіше порівнюються, вони відрізняються за своєю психологічною природою. Істотні відмінності між монологічним і діалогічним мовленням спостерігаються і на етапі становлення мовлення. Для діалогічного мовлення, коли процес розділений між двома людьми, менш важливим є значення внутрішнього мовлення. Саме цим пояснюється і неодноразовість оволодіння різними формами мовлення в онтогенезі. Дослідники відзначають, що перехід до монологічного мовлення та стійке функціонування механізму його розгортання досягається лише на певному етапі розвитку особистості.

Процеси породження мовлення, як зазначає М. Плющ, включають орієнтування одночасного планування мовленнєвої реалізації та контролю. При цьому планування, здійснюється двома паралельними каналами і стосується змістового та моторно-артикуляційного боків усного мовлення. Щодо його функціонування, то воно відбувається насамперед у вигляді розмовного мовлення у ситуації бесіди. Деякі учені (А. Антипова, М. Кожина) ототожнюють розмовне мовлення з діалогічним мовленням, а за співвідношенням мовленнєвої активності співрозмовників усне мовлення поділяють на монологічне й діалогічне.

Важливо відзначити, що розвиток зв'язного мовлення відбувається не тільки шляхом наслідування, імітації образів, а й має творчий характер. О. Леонт'єв назвав мовлення маленької дитини творчим, оскільки «...дитина не просто застосовує готові висловлювання у знайомих їй ситуаціях. Точніше вона робить це, але лише на самому початку. А потім, стикаючись з абсолютно новими для неї ситуаціями, починає будувати свої висловлювання з відомих їй елементів, складає нові речення, яких вона раніше не чула і не вживала» [45].

Особливості зв'язних монологічних висловлювань дітей дошкільного віку розкриті в психологічній і педагогічній літературі, досліджень

присвячених діалогічному мовленню значно менше. У вітчизняній літературі до останнього часу практично відсутні дослідження, присвячені дитячому діалогу.

Особливості діалогу, монологу, їх структуру і види вивчали психологи й лінгвісти (П. Блонський, В. Дроздовський, М. Жинкін, І. Зимня, Т. Ладиженська, О. Леонтьєв, Є. Пассов, С. Рубінштейн, Л. Щерба). Так, Л. Щерба стверджує, що літературне мовлення ґрунтується на монолозі, а в основі розмовного мовлення – діалог, автор відзначає, що діалог складається із взаємних реакцій двох співрозмовників, спонтанних реакцій, визначених ситуацією чи висловлюванням.

У сучасній науковій літературі терміни «діалог», «діалогічне мовлення», «діалогічне спілкування» мають ідентичне значення і є взаємозамінними, оскільки діалогічне мовлення та діалогічне спілкування розглядаються як комунікативний акт, якому властива зміна ролей слухача і мовця. Зауважимо, що діалог – провідний вид розмовної комунікації. Розмовні монолози майже завжди входять до складу діалогу як його компоненти, щодо полілогу, то його здебільшого розглядають як модифікацію діалогу.

Незважаючи на те, що діалог і полілог досить часто протиставляються монологу, між цими формами існує тісний взаємозв'язок: у процесі діалогу чи полілогу спостерігається і монолог, якщо ініціатива ведення бесіди належить одному учаснику. У цьому випадку інші учасники перетворюються на слухачів. Діалог розпадається на монолози, а полілог – на діалоги, тобто будь-яке спілкування передбачає монолози у індивідуальному мовленні співтовариства. Діалогічне й полілогічне мовлення є сумою монологів, оскільки мовлення у цих формах спілкування залишається індивідуальним, адже кожна людина є індивідуальною і неповторною.

У композиційній побудові діалог і полілог не вирізняються чіткістю і стрункістю, оскільки вони створюються спільними комунікативними зусиллями декількох осіб, які беруть участь у розмові; цей факт накладає значний відбиток на характер уживання мовленнєвих засобів у діалозі й

полілозі. Для них характерні зустрічні чи окурсивні зв'язки, тоді як для монологу – приєднувальні чи кумулятивні. Крім того, діалогу й полілогу властиве вживання спеціальних форм комунікативної настанови, що обслуговують мовленнєве спілкування. Теми діалогу і полілогу вирізняються значним динамізмом, активністю, тоді як монологічне висловлювання є завершеним, закритим у семантичному плані.

Отже, форми усного мовлення – діалог, монолог, полілог є складниками зв'язного мовлення з різним ступенем їх прояву, натомість найбільша питома вага у їх складі належить діалогу.

У той же час Ж. Піаже зазначав, що діалоги дітей заслуговують дуже поглибленого вивчення, оскільки, ймовірно, від звичок, що набуваються в розмові, залежить усвідомлення логічних правил, форм дедуктивних міркувань [34]. Він виділив типи розмов між дітьми і показав, що перш ніж стати справжнім діалогом, вони проходять декілька стадій.

Перша стадія – підготовча, на якій розмови ще немає, обмін інформацією практично відсутній, висловлювання співрозмовників не зв'язані.

Друга стадія – початок справжньої розмови. Ж. Піаже виділяє на цій стадії два типи діалогу:

1) залучення співрозмовника до власного мислення і дій. Кожен з учасників розмови говорить про себе, про свою точку зору, слухає і розуміє. Такі розмови з'являються після 5-6 років;

2) співпраця у дії (розмова стосується спільних дій співрозмовників).

Третя стадія – це справжнє спілкування, оскільки відбувається обмін інформацією, кожен учасник розмови уважно ставиться до позицій іншого. Ця стадія з'являється тільки у 7 років.

На думку Д. Ельконіна, А. Гвоздева, мовлення дитини виконує дві основні функції:

- 1) як засіб встановлення контакту з людьми;
- 2) як засіб пізнання світу.

Реалізація вказаних функцій передбачає наявність у дитини умінь

необхідних для зв'язного мовлення, особливості розвитку якого вивчалися А. Леушиною. Нею були розроблені методичні рекомендації, що стосуються навчання дітей творчій розповіді. У старшому дошкільному віці, на думку ученого, дітей можна залучати до складання плану висловлювання і стимулювати творчу думку. А. Леушина встановила зв'язок двох форм мовлення: ситуативної і контекстної. Провідний напрям розвитку мовлення дитини полягає у тому, що від домінування ситуативного мовлення вона переходить до оволодіння контекстним мовленням. Надалі вони співіснують, дитина користується ними обома, залежно від змісту і характеру спілкування.

Так, А. Леушина визначає, що ситуативне мовлення – це перш за все діалогічне мовлення. Воно діалогічне за своєю структурою і навіть тоді, коли ззовні має характер монологу: дитина розмовляє з реальними або уявними співрозмовниками, або, нарешті, сама з собою, а не просто розповідає. Поява контекстного мовлення визначається завданнями і характером спілкування дитини з оточуючими. Функція повідомлення, ускладнюється пізнавальною діяльністю дитини, що вимагає більш розгорнутого мовлення, а колишні засоби ситуативного мовлення не забезпечують повноти і ясності висловлювання. Розвивається мовлення контекстне, зміст якого розкривається в самому контексті і завдяки цьому воно стає зрозумілим для слухача [91].

Розглядаючи питання про використання діалогу в роботі з дітьми, К. Радіна підкреслювала, що вихователь настановлює дитину на припущення і висновки, тобто вчить її логічно мислити. Але тільки правильне керівництво з боку педагога, на думку ученого, розвиває у дітей навички діалогічного і монологічного мовлення. Питання, які ставляться дітям, повинні бути чітко і правильно сформульовані, щоб порушити самостійну думку дітей і підвести їх до встановлення зв'язків і узагальнень [66]. К. Радіна в своєму дослідженні детально розкрила значення бесіди у розумовому і мовленнєвому розвитку дітей.

У дослідженні Л. Пен'євської, присвяченому розповіді як засобу навчання зв'язного мовлення, звертається увага на активізацію творчості в

дитячих розповідях. Серед основних якостей зв'язного мовлення вона виділила послідовність і логічність, які додають організованості і роблять доступним розуміння висловлювань. Ф. Сохін у процесі формування зв'язного мовлення звертає увагу на тісний зв'язок мовленнєвого і розумового розвитку дітей, розвиток їх мислення, сприйняття, спостережливості. Зв'язне монологічне мовлення виникає на основі діалогічного. Ф. Сохін писав, що «діалог є перша школа розвитку зв'язного монологічного мовлення дитини. Тому важливо навчитися «конструювати» діалог і керувати ним» [75].

За класифікацією Ф. Сохіна, психолого-педагогічні дослідження дитячого мовлення виконуються в трьох напрямках:

- структурному – досліджуються питання формування структурних рівнів системи мовлення: фонетичного, лексичного і граматичного;
- функціональному – досліджується проблема формування навичок володіння мовленням в комунікативній функції;
- когнітивному – досліджується проблема формування елементарного усвідомлення явищ мови і мовлення [75].

Звертаючись до кожного з цих напрямів, звернемо увагу на положення, які найбільш значущі для нашого дослідження. Вивченню особливостей засвоєння дітьми лексики рідного мовлення присвячені дослідження В. Логінової, В. Гербової, В. Яшиної, К. Струніної та інших, які дозволили встановити, що найбільша ефективність, при оволодінні людьми структурними складовими мовлення, досягається за умови залучення дітей до активної роботи з зіставлення різних варіантів мовних одиниць, їх зміни. К. Струніна звертає увагу дітей на змістовний бік слова, на семантику. Уточнення значення слів, збагачення зв'язків слова з іншими словами, на її думку, розвивають точність слововживання [86].

Другий напрям представлений дослідженням педагогічних умов формування зв'язного мовлення, які розглядаються як феномен, що вбирає в себе всі досягнення розумового і мовленнєвого розвитку дітей. У них уточнювалися класифікації дитячих розповідей, методика навчання різним

видам розповіді. О. Коненко, О. Короткова, Н. Виноградова прагнули знайти чіткіші критерії зв'язності мовлення, ніж просто його логічність і послідовність. До основних показників було віднесено сформоване у дітей уміння структурувати текст, використовуючи при цьому необхідні засоби зв'язку між реченнями і частинами висловлювання.

Для подібних досліджень важливим моментом є використання даних про функціонально-сміслові типи мовлення. О. Нечаєва виділила 4 типи зв'язних текстів: опис, оповідання, міркування, контамінацію (змішані тексти). На її думку, в дошкільному віці спостерігаються переважно контаміновані тексти, в яких можуть використовуватися елементи всіх типів з переважанням одного з них [47]. У пропонуваній таблиці 1.1 узагальнено і стисло представлено характеристику різних типів зв'язних висловлювань.

Таблиця 1.1

Характеристика функціонально-сміслових типів зв'язних висловлювань.

Тип мовлення	Функції зв'язних висловлювань	Структура зв'язного висловлювання.	Мовленнєві засоби, що використовуються в різних типах зв'язних висловлювань.
Опис	Характеристика предметів, іграшок, явищ природи, людей.	- загальна теза; - характеристики ознак об'єкту; - підсумкова, завершувальна фраза, оцінне ставлення до об'єкту (структура «легка», варіативна).	Лексичні і синтаксичні засоби, спрямовані на визначення об'єкту, його ознак; Образні засоби мовлення: епітети, метафори, порівняння тощо.
Оповідання	Виклад подій в тимчасовій послідовності; розвиток дії або зміна стану предметів.	- початок події; - розвиток події; - кінець події (структура жорстка).	Засоби, що передають розвиток дії – часові дієслівні форми, лексика, що позначає час, місце, образ дії (потім, раніше, тепер).
Міркування	Пояснення якогось факту,	- теза; - доказ;	Способи вияву причинно-наслідкових

	доказ чогось.	- висновок - завершення. (структура жорстка).	відносин; додаткові речення; дієслівні словосполучення, іменники у формі родового відмінка.
--	---------------	---	---

На думку Ф. Сохіна, навчання побудові різних типів текстів допомагає сформуванню у дітей елементарних уявлень про структуру і функції текстів, вміння аналізувати художній текст і переносити засвоєні вміння в самостійну словесну творчість [75].

Засобом навчання зв'язного мовлення є розповідь дітей, завдяки якій дитина починає глибше усвідомлювати зв'язки між різними явищами і предметами навколишнього світу, внаслідок чого зростає рівень зв'язності її мовлення. У свою чергу поступове оволодіння зв'язним мовленням істотно впливає на інтелектуальний розвиток малюка: він досконаліше користується мовленням як засобом спілкування і розумово-пізнавальної діяльності.

Навчання розповіді у закладі дошкільної освіти проводиться за допомогою різного наочного матеріалу (предмети, іграшки, наочні і сюжетні картини, власні роботи дітей тощо). Наочність слугує прекрасним матеріалом для формування навичок оповідального мовлення. М. Коніна виділила декілька видів занять з розповіді за матеріалами картин:

- опис наочної або сюжетної картинки;
- розповідь за серією сюжетних картинок;
- розповідь, що виходить за межі змісту картинки;
- опис пейзажної картинки і натюрморту.

Разом з розповідями, складеними на основі фактів, в методиці розвитку зв'язного мовлення розглядається навчання дошкільників творчій розповіді. Н. Ветлугіна відзначала правомірність розповсюдження поняття «творчість» на діяльність дитини. У формуванні дитячої художньої творчості вона виділяла три етапи. На першому етапі відбувається накопичення досвіду. Другий етап – власне процес дитячої творчості, коли виникає задум,

відбуваються пошуки художніх засобів. На третьому етапі з'являється нова продукція [20].

Значну роль при навчанні дітей зв'язному мовленню М. Кольцова відводить казкам: «Розповідаючи казку, дитина вчиться використовувати раніше засвоєні фрази. Використовує вона їх тут не механічно, а в нових комбінаціях, створюючи щось своє, нове. У цьому суть розвитку творчих здібностей людського розуму» [37].

Актуальним нашому дослідженню є праця Л. Ворошніної, у якій запропонована певна дидактична система навчання дітей творчій розповіді, обов'язковим елементом запропонованої системи є прийоми мотивації діяльності на заняттях з урахуванням вікових особливостей дітей. Визначаючи тематику занять, Л. Ворошніна пропонує альтернативне рішення проблеми навчання оповіданню дітей дошкільного віку [53].

Таким чином, зрозуміло, що розвиток мовлення психологи і педагоги пов'язують в першу чергу з оволодінням дитиною текстом, тобто зв'язним мовленням. Цей напрям – розвиток зв'язного мовлення – виділяється у всіх освітніх програмах для закладів дошкільної освіти.

1.2. Модель та моделювання як педагогічні поняття.

Моделювання як педагогічна технологія є ефективним засобом вирішення проблеми розвитку інтелекту і мовлення дитини, який доцільно використовувати у роботі з дітьми на заняттях. Ця технологія являє собою сукупність дій у системі «педагоги – діти – батьки». Основною перевагою моделювання є цілісність, синтетичність, різнобічність інформації.

Варто зазначити, що питання моделювання є предметом наукових досліджень багатьох науковців. Доступність методу моделювання дітям дошкільного віку розкрито такими психологами, як О. Запорожець, Л. Венгер, М. Підд'яков та Д. Ельконін.

У педагогічному словнику зазначено: «моделювання – це дослідження

певних явищ, процесів або систем об'єктів шляхом побудови і вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення характеристик і раціоналізації способів побудови заново конструйованих об'єктів; одна з основних категорій теорії пізнання ...» [22 , с. 323].

Моделювання – це теоретичне чи практичне дослідження об'єкта, в якому без посередньо вивчають не власне об'єкт пізнання, а допоміжну штучну або природну систему, яка перебуває в певному об'єктивному відношенні з об'єктом пізнання, здатна його замінити в певному аспекті та яка в процесі його дослідження дає інформацію саме про модельований об'єкт [31].

Підкреслимо, що поняття моделювання має декілька значень:

- метод пізнання об'єктів через їх моделі, процес побудови цих моделей, форма пізнавальної діяльності (мислення та уява),
- моделювання операцій мислення (Н. Менчинська, А. Родіонов та інші),
- формування якостей характеру особистості (Л. Кондрашова, Т. Яценко та інші).

Оскільки метод моделювання тісно пов'язаний зі створенням певних моделей, а процес дослідження за допомогою цього методу ґрунтується на здібностях людини до абстрагування, то можна вважати цілком справедливим твердження, що процес моделювання є різновидом абстрактно-логічного пізнання. Моделювання як форма відтворення дійсності – це невід'ємний елемент будь-якої цілеспрямованої діяльності, один з основних методів пізнання, способів існування знань.

Моделювання завжди передбачає наявність таких компонентів, як об'єкт пізнання (оригінал), дослідник (суб'єкт), модель. Як бачимо, моделювання – це метод дослідження об'єктів на їх моделях. Робота з моделлю дає змогу отримати більше знань. Основне призначення моделей – полегшення для дитини способів відтворення почутого, побаченого, придуманого. Вчені зауважують, що модель завжди співвідноситься з об'єктом і постійно

видозмінюється, вона може бути створена шляхом усунення з об'єкта несуттєвих властивостей і додавання тих, які відсутні у предметі.

До поняття «модель» у науково-педагогічній літературі існують різні підходи. Так, у словнику подано таке визначення: «модель – зразок, чогось; тип, марка, зразок конструкції; схема для пояснення якогось явища або процесу» [52, с. 443].

Уточнюючи загальноприйняте визначення моделі, Є. Смирнова підкреслює, що модель – це описовий аналог діяльності, який у формалізованих конструкціях відображає її найважливіші характеристики. У посібнику «Основи педагогічних досліджень» зазначено, що «модель – це штучна система, яка відображає з певною точністю властивості об'єкта, що досліджується» [31]. Автори вищезгаданого посібника відмічають, що побудова моделі, як правило, спрощує оригінал, узагальнює його. Це сприяє упорядкуванню і систематизації інформації про нього.

Зазначимо, що кожна модель має фіксувати найголовніші риси об'єкта вивчення. Залежно від засобів побудови розрізняють матеріальні та ідеальні моделі. До матеріальних належать моделі, що втілені у металі, склі тощо. За їхньою допомогою вивчається структура, характер, сутність об'єкта. До ідеальних належать наочно-образні, вербальні, знакові (символічні) та математичні (перфокарти, програми формули, графіки) моделі [1]. Модель завжди є аналогією і проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою у реальному педагогічному процесі. Головне призначення моделі – замінити у процесі ознайомлення з ним сам об'єкт.

У доробку В. Штофа поняття «модель» визначається як уявна або матеріально реалізована система, яка у процесі відображення або відтворення об'єкта дослідження може замінити його таким чином, що її вивчення розкриває нам нову інформацію про цей об'єкт [31]. Він зазначає, що педагогічна доцільність моделі виявляється в тому, що за її допомогою можна виокремити актуальні та перспективні завдання освітнього процесу, виявити, вивчити і науково обґрунтувати умови можливого зближення між

вірогідними, очікуваними і бажаними змінами об'єкта, який вивчають.

У педагогічних джерелах знаходимо різні уявлення про моделі:

- модель як зразок досвіду, в якому переосмислюється педагогічна діяльність і досвід навчання;
- модель як систематизована форма інноваційного експерименту;
- модель як організаційна система, що розвиває культурні норми тощо.

Моделі виконують певні функції – ілюстративні, пояснювальні, передбачувані, трансляційні [31].

Зазначимо, що діти рано оволодівають вмінням заміщувати певний об'єкт у грі. І це дає нам можливість перенести ці вміння у навчання і застосувати моделі у навчанні дітей зв'язного мовлення. Найважливіша вимога

до будь-якої моделі – це її подібність із предметом, що моделюється.

Психологічні дослідження О. Запорожця, О. Леонтьєва, М. Підд'якова, Л. Венгера дають змогу стверджувати, що в дошкільному віці формується загальна пізнавальна здатність дитини – здатність до опосередкування, одним із видів якого є здатність до наочного моделювання.

Численні дослідження педагогів і психологів П. Гальперіна, В. Давидова, Н. Підд'якова, Л. Венгера, В. Логінової свідчать, що використання моделювання як засобу формування різноманітних знань і навичок позитивно впливає на інтелектуальний і мовленнєвий розвиток дітей. За допомогою просторових і графічних моделей відносно легко і швидко удосконалюється діяльність, формуються перцептивні, інтелектуальні і практичні дії.

У педагогіці моделювання як наочно-практичний метод набуває все більшого поширення. Особливість і значення моделювання полягає у тому, що воно робить наочним приховані від безпосереднього сприйняття властивості, зв'язки, відносини об'єктів, що є необхідними для розуміння фактів, явищ при формуванні знань, що наближаються за змістом до понять. Доступність методу моделювання для дошкільників доведена психологами

(О. Запорожцем, Л. Венгером, Д. Ельконіним) і визначається тим, що в основі моделювання лежить принцип заміщення: реальний предмет може бути заміщений в діяльності дітей іншим предметом, зображенням.

Моделювання – це вивчення певних явищ, процесів шляхом побудови і вивчення моделей. Модель – це певний образ, уявний або умовний: зображення, опис, схема, креслення, графік, план якогось процесу або явища, використаного в якості «замінника».

Так, Н. Амосов в своїй праці «Здоров'я і щастя дитини» дає наступне визначення моделі: «Модель – це конструкція, система, образ, що відображає об'єкт». Іграшковий автомобіль – модель справжньої машини, малюнок – модель, фотографія людини – модель, словесний опис предмету – модель. Різними засобами, різним кодом відображена в моделі система – оригінал, якщо він складний, то модель обов'язково спрощує його, тому що неможливо відобразити всі деталі, які часто навіть невідомі. І ще більше, «модель несе відбиток суб'єктивності її творця. Коли необхідно спрощувати, то доводиться жертвувати подробицями і у кожного свої оцінки і уявлення про те, чим можна нехтувати» [4].

Так, П. Саморукова дещо спрощує визначення моделі і розглядає моделювання як спільну діяльність вихователя і дітей спрямовану на побудову моделей. Моделювання засноване на принципі заміщення реальних об'єктів предметами, схематичними зображеннями, знаками [52]. На думку М. Алексеєвої і В. Яшиної, модель – це схема явища, що відображає його структурні елементи і зв'язки, найістотніші сторони і властивості об'єкту [69].

Наочні моделі – особливі види зображень, в яких зв'язки і відношення між предметами і явищами передаються за допомогою певного просторового розташування їх заміників (схеми, креслення, діаграми). При цьому образна пам'ять фіксує засоби і результати сприйняття, образного мислення і уяви, тобто всі види образів. Аналізуючи поняття «образ» і «модель», С. Смирнов показує, що між ними існують відмінності. Образ є результатом взаємодії двох систем, це відповідність оригіналу і його уяві. Модель же вноситься ззовні і не

знаходиться в причинному зв'язку з об'єктом.

Формування образу передбачає безперервну присутність в свідомості деяких схем. Ж. Піаже підкреслював активний характер схеми – це канва дії. Схема – це пізнавальна структура, що відноситься до схожих дій, які мають певну послідовність. Вказана послідовність обов'язково є міцно взаємозв'язаним цілим [39].

Отже, в ролі замітника (моделі) можуть виступати предмети, предметні зображення, силует, контури предметів, піктограми, геометричні фігури, кольорові плями тощо. В основі методу моделювання лежить принцип заміни: реальний предмет дитина замінює іншим предметом, його зображенням, якоюсь умовною позначкою. Основне значення моделей – полегшити дитині умови відтворення почутого, побаченого, придуманого.

1.3. Методика використання схем-моделей, як засобу розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Зв'язне мовлення відіграє важливу роль у спілкуванні дитини старшого дошкільного віку не лише з однолітками, а й з дорослими, а також в осмисленні сприйнятої інформації та правильному й творчому її відтворенні. Старший дошкільний вік – це період активної підготовки дитини до школи, в якій розвиток зв'язного мовлення відіграє першочергове значення. Рівень розвитку зв'язного мовлення впливає на соціалізацію дитини, бажання вчитися, ініціативність і здатність до взаємодії в різних ситуаціях спілкування з однолітками й дорослими, успішність включення в нову систему соціальних і міжособистісних відносин. Як зазначає А. Богуш, комунікативна підготовка дітей до школи передбачає оволодіння ними практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої дійсності, формування її усвідомлення [10].

Поняття «зв'язне мовлення» одне із ключових у різних наукових сферах: мовознавстві, педагогіці, психолінгвістиці. Вчені по-різному підходять до

визначення його сутності: як процес мовленнєвої діяльності (Т. Ладижинська, А. Залізник), як уміння, яким повинні оволодіти діти (Н. Гавриш, В. Сухомлинський, Ф. Сохін), як результат комунікативного акту (А. Леушина, М. Львов, С. Рубінштейн, М. Пентилюк). Проаналізувавши зміст представлених у літературі визначень, ми виокремили основні ознаки зв'язного мовлення: послідовність, логічність, зрозумілість, граматична правильність, структурність. Тому, навчаючи дітей зв'язному мовленню, потрібно орієнтуватись на розвиток у них умінь логічно будувати висловлювання, підбирати слова, які б зрозуміло виражали думку, слідкувати за нормативними варіантами використання слів і виразів тощо.

Розвиток зв'язного мовлення реалізується чинними державними програмами дошкільної освіти. Зокрема, у Базовому компоненті дошкільної освіти акцентується увага на навчанні дітей вільно комунікувати, складати розгорнуте висловлювання, переказувати художній текст, розмірковувати вголос про предмети, явища тощо [5, с. 5]. Відповідні завдання та зміст розвитку зв'язного мовлення прописані також у програмах «Дитина», «Я у світі», «Впевнений старт». Кожна з них забезпечує системне оволодіння дитиною особливостей зв'язного мовлення. Варто зазначити, що в програмі «Я у світі» рекомендується використовувати моделі як ефективний засіб навчання дітей зв'язному мовленню [63, с. 95].

Старший дошкільний вік є найбільш сприятливим для оволодіння зв'язним мовленням через метод моделювання. Цьому сприяють фізіологічні та психологічні особливості дітей цього віку. В них удосконалюється мисленнєва діяльність, виробляються навички виділяти ознаки предмета, проводити аналіз, співставляти. Дитина 5-6 років стає повноправним співрозмовником, вона може зрозуміло пояснити своє бажання, описати якусь ситуацію, трансформувати пряме мовлення в непряме.

Практика показує, що мовлення дітей старшого дошкільного віку є більш зв'язним у ситуаціях з опорою на наочність. Тому метод моделювання є ефективним у розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного

вікує, оскільки в якості плану висловлення своїх думок дітьми використовуються наочні схеми-моделі. Для методу моделювання важливим є те, що формування смислових зв'язків і відносин, що становлять змістовну структуру мовленнєвого повідомлення, яка формується у внутрішньому мовленні, забезпечується не словами й фразами, а одиницями універсального предметно-схематичного або предметно-образотворчого коду [69].

Методика використання технології моделювання на заняттях з розвитку мовлення для вихованців старшої групи має свої особливості. Потрібно підбирати схеми-моделі, які були б зрозумілими для дітей, викликали швидко асоціацію, стимулювали до розповіді. З цією метою використовуються схеми описових творів. Серед них описи іграшок, овочів і фруктів, пори року, посуду. Оптимальними для розвитку зв'язного мовлення є різні види моделей: предметні, предметно-схематичні, сюжетні. Вони сприяють посиленню символічних уявлень у мисленні дітей та наповненню узагальненими наочно-образними формами своїх власних висловлювань.

Використання методу моделювання сприяє сталому збереженню в пам'яті дитини змісту тексту, схематизм зображення дозволяє витримати логічну послідовність розповіді, міркування. У цьому випадку досягається повніше й точніше розуміння дитиною смислового навантаження змісту власної розповіді. В єдиній «злитій» формі представлені і символ-образ, і ставлення дитини до світу, і особистий досвід переживань [69].

Основна мета моделей – через перекодовану інформацію допомогти дітям у складанні розповіді. Перекодування інформації здійснюється шляхом використання геометричних фігур (сонце – коло, дерево – трикутник тощо), або шляхом використання предметних чи силуетних картинок. Моделі допомагають дітям у підготовці переказу та складанні власного висловлювання. За допомогою моделювання діти навчаються цілісно пізнавати й передавати найбільш вагомні властивості предметів та явищ, їх взаємозв'язки й відносин в об'єктивній реальності.

Застосування моделювання дозволяє дітям самотійно наочно

створювати послідовність розгортання подій і тим самим забезпечує логіку і зв'язність висловлення своїх думок. Також моделювання сприяє усвідомленню дітьми семантики слів, що визначає їх правильне розуміння і вживання, вибір і поєднання в зв'язному мовленні. Схеми-моделі позитивно впливають на формування уявлень про структуру оповідання й умінь різними способами пов'язувати речення у висловлюванні [69].

Використання методу моделювання стимулює дітей до висловлювання власних думок, обговорення з іншими цікавих питань, порівняння, співставлення ознак предметів. Гарні результати дає участь дитини у розробці схем-моделей розповіді. Враховуючи потенціал моделювання у розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників, доцільно більш широке його використання у різних сферах діяльності дитини (в ігровій, у повсякденно-побутовому житті). Розвиток дитячого мовлення цього віку залежить від загального оточення, в якому перебуває дитина. Тому важливо, щоб удосконалення зв'язного мовлення здійснювалося систематично як у закладі освіти, так і вдома, через спілкування з рідними та іншими людьми.

Так, Н. Смольникова поширеною моделлю вважає коло, розділене на три нерівні рухомі частини, кожна з яких зображує початок, основну частину і кінець розповіді. Спочатку модель виступає як зображення структури тексту, що сприймається, а потім як орієнтир для самостійного складання розповіді [78]. Орієнтирами для послідовного, логічного опису іграшок, натуральних предметів, пір року можуть виступати схеми, що відображають за допомогою певної символіки основні мікротеми опису.

У дослідженні Г. Беякової визначення слова здійснюється за допомогою спеціально розробленого моделювання словесного складу речення. Таке моделювання спрямовує увагу дітей безпосередньо на мовленнєву дійсність, відділяючи її від наочної дійсності. Воно дозволяє дитині виділити головні загальні властивості мовлення – послідовність мовних одиниць (лінійність) і членороздільність (дискретність) [4].

Відомі різні види моделей, що використовуються в роботі з

вдосконалення навичок зв'язного мовлення:

- наочна модель у вигляді фізичної конструкції предмету або предметів, закономірно зв'язаних: площинна модель фігури, що відтворює її головні частини, конструктивні особливості, пропорції, співвідношення частин в просторі. За допомогою наочних моделей формується вміння відтворювати уявлення про об'єкт або явище, відбираються факти для розповіді, в думках уявляється їх взаємозв'язок;

- наочно-схематична модель, у якій, виділені в об'єкті пізнання, істотні компоненти і зв'язки між ними позначаються за допомогою предметів і графічних позначок. Цей вид моделей діти із задоволенням засвоюють за короткий строк.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що науковці виділяють такі види схем-моделей:

1. Предметна модель – фізична конструкція предмета або предметів, закономірно пов'язаних (площинна модель фігури, що відтворює її головні частини, конструктивні особливості, пропорції, співвідношення частин у просторі).

2. Предметно-схематична модель – це виділені в об'єкті пізнання суттєві компоненти і зв'язки між ними, що позначаються за допомогою предметів-замінників і графічних знаків.

3. Графічні моделі (графіки, формули, схеми).

Для того, щоб модель, як наочно-практичний засіб, виконувала свою функцію, вона повинна відповідати певним вимогам:

- чітко відображати основні властивості і відносини, які є об'єктом пізнання;

- бути простою для сприйняття і доступною для дій з нею;

- яскраво і виразно передавати ті властивості і відносини, які повинні бути освоєні;

- полегшувати пізнання.

Так, Т. Ткаченко вважає необхідним використання «схем-моделей» для дітей 5-6 року життя. Модель слугує планом для складання описової розповіді про іграшки, для складання загадки, а також для опису одягу, посуду, овочів і фруктів, пір року.

Структурна модель аналізу літературних творів (автори малюноково-схематичного плану «Рамки» О. Дьяченко, Є. Мараль) допомагає виділити смислові частини тексту, зосередитися при переказі казок, розповідей, при придумуванні самостійних розповідей і казок на основі запропонованої наочної моделі. Діти опановують умінням використовувати наочний спосіб фіксації смислової послідовності, а наочна і наочно-схематична моделі допомагають дітям визначити послідовність викладу змісту. Корисними є дидактичні ігри з наборами моделей, з їх допомогою засвоюється уміння розкривати узагальнений зміст елементів моделі, наповнюючи конкретними образами [28].

Широкої популярності набули праці Л. Венгера з проблем моделювання в різних видах діяльності, науковець доводив необхідність створення умов для правильного і легшого переходу від наочно-образного мислення до абстрактного з урахуванням рівня розвитку мислення дошкільників. Для розвитку зв'язного мовлення використовуються схематичні зображення персонажів і дій, що ними виконуються. Спочатку пропонується малюноково-схематичний план послідовності частин прослуханих текстів художніх творів. Потім здійснюється навчання, що забезпечує формування уміння будувати модель з готових елементів у вигляді карток з намальованими заміниками персонажів, які сполучені між собою стрілками. Далі діти придумують розповіді і казки у запропонованих моделях.

Поступово у дитини формуються узагальнені уявлення про логічну послідовність у тексті, на яку вона орієнтується в самостійній мовленнєвій діяльності. Можливостям використання схематичних образів і розвитку уяви в дошкільному дитинстві були присвячені дослідження О. Дьяченко, Д. Ельконіна, С. Ткач, В. Давидова та інших. Як відзначає О. Запорожець,

наочні моделі, які можна бачити і відчувати і з якими можна робити різні маніпуляції, відповідають наочно-образному мисленню дитини [33].

Результати різних досліджень свідчать, що мовленнєву і образну регуляцію діяльності дитини у жодному випадку не можна відривати одна від одної і протиставляти їх, вони найтіснішим чином взаємозв'язані. Мовлення може «викликати до життя» образний зміст, що склався раніше, стимулювати створення нового образу і слугувати його виявом. Воно може брати участь і в процесах наочного моделювання, побудови модельного відображення дійсності й виявляти модельні уявлення, що вже склалися.

Модельні уявлення дозволяють дитині виділяти, при вирішенні завдання в образному вигляді, найістотніші властивості діяльності. Модель-схема фіксує співвідношення частин в предметі, предметів між собою або навіть послідовність основних дій, що призводять до досягнення мети. Використання моделі орієнтує дитину на розуміння структури світу, що, у свою чергу, розкриває перед нею об'єктивну «логіку» будови предметів, дій, подій. Побудувавши модельне уявлення, дитина відкриває для себе цю «логіку».

Так, Л. Виготський підкреслював зв'язок уяви з мовленням. Він вважав, що «...дуже могутній крок в розвитку дитячої уяви робиться саме в безпосередньому зв'язку із засвоєнням мовлення...» [16], і вважав, що існують три групи чинників, що демонструють зв'язок уяви дитини з її мовленнєвим розвитком:

- по-перше, сам мовленнєвий розвиток дитини сприяє розвитку її уяви;
- по-друге, у дітей із затримкою мовленнєвого розвитку спостерігається відставання в розвитку уяви;
- по-третє, не тільки поява мовлення, але і важливі моменти в її розвитку є ключовими в розвитку дитячої уяви. Мовлення звільняє дитину від безпосередніх вражень, дає можливість уявити собі предмет, якого вона не бачила, і мислити про нього [16].

Серед безлічі питань, пов'язаних з цією проблемою, особливо значуще питання розвитку пам'яті й її взаємозв'язку з мисленням. В більшості випадків

діти запам'ятовують матеріал безпосередньо, без розумових операцій, проте поступово дитячі уявлення поліпшуються, але тільки шестирічні діти здатні давати точніший і повніший опис свого уявлення про предмет. Саме тому дослідники рекомендують навчати дітей за допомогою умовно-схематичних зображень предметів як засобів запам'ятовування.

У дошкільному віці діти виявляють творчу винахідливість в іграх, в різноманітній художній діяльності, але, що стосується мовленнєвої творчості, то воно передбачає вільне володіння мовленням, умінням оперувати уявленнями, виявляти своє ставлення до них. Існують два основних чинники, що полегшують процес оволодіння зв'язним мовленням: наочність і план висловлювання, на значущість яких указував Л. Виготський [16]. Він відзначав важливість послідовного розміщення в послідовній схемі всіх конкретних елементів висловлювання, а також того, що кожна ланка висловлювання повинна вчасно змінитися у подальшому.

В. Логінова розуміє моделювання як процес створення моделей та їх використання з метою формування знань про властивості, структуру, відносини і зв'язки об'єктів. Психолог І. Новіков характеризує моделювання як опосередковане практичне або теоретичне дослідження об'єкта, як допоміжну, штучну або природну систем, що знаходиться в деякій об'єктивній відповідності до об'єкта, який пізнається. В. Науменко [50] зазначає, що моделювання – це процес створення моделей і дій з ними, які дають змогу досліджувати окремі якості об'єкта, що цікавить.

На сучасному етапі моделювання розглядається з різних позицій. В одних працях моделювання трактується як загальна інтелектуальна здатність (Л. Венгер, Р. Говорова), в інших – як вид знаково-символічної діяльності (Г. Глотова). Під знаково-символічної діяльністю розуміється складне, системне, багаторівневе, ієрархічно організоване утворення, що дозволяє моделювати й перетворювати у внутрішньому плані свідомості суб'єкта об'єктивний світ; процес конструювання ідеалізованої предметності та оперування в ній знаковими засобами, які грають значну роль у формуванні

планувальної функції мислення, необхідної у шкільному житті.

Л. Фрідман [90] вважає, що використання моделювання в навчанні має два значення:

- слугує змістом, що має бути засвоєний учнями в результаті навчання,
- є тією навчальною дією і засобом, за допомогою яких досягається мета навчання і без чого неможливе повноцінне навчання.

У дошкільній педагогіці розроблені моделі для навчання дітей звукового аналізу слів (Л. Журова), конструювання (Л. Парамонова), формування природознавчих знань (Н. Вітрова, О. Терентьєва), уявлень про працю дорослих (В. Логінова, Н. Крилова) та ін. При цьому враховується основне призначення моделей – полегшити дитині пізнання, відкрити доступ до властивостей, якостей речей, їх зв'язків, що безпосередньо не сприймаються.

Моделі-схеми як засоби навчання відтворюють у наочній формі приховані властивості та якості. Моделі можуть бути матеріальними (рухомими чи нерухомими), тобто побудованими з речовини, а також ідеальними, що поділяються на три види: образні (малюнки, карти, схеми), знакові (знаково-символічні), що передають особливості, закономірності за допомогою знаків штучної мови, і мисленнєві (уявні, розумові). Модель копіює, спрощує, схематизує об'єкт, що вивчається та водночас фіксує його суттєві ознаки.

Існують різні класифікації видів моделей. Варто зауважити, що серед розмаїття наявних видів моделей не всі з них можуть бути використані для навчання дітей дошкільного віку. Головне для дитини – це оволодіння зовнішніми формами заміщення й наочного моделювання, тобто використання умовних позначень чи схематичних малюнків. У такий спосіб формуються здатність використовувати замітники й моделі, уявляти собі те, про що говорять дорослі, заздалегідь бачити можливі результати власних дій. Усе це сприяє розвитку всіх психічних процесів – розуміння, логічного мислення й уяви. Таким чином, використання моделей дозволяє розкрити дітям суттєві особливості об'єктів, закономірні зв'язки, формувати системні знання й

наочно-схематичне мислення.

Навчання моделюванню доцільно починати в дошкільному віці, оскільки, за дослідженнями А. Богуш, Л. Виготського, О. Ушакової та інших, зазначений період є часом найініціативнішого становлення й розвитку особистості. О. Білан та К. Крутій [42] виявлено специфічний засіб розвитку мовлення дошкільників – наочні моделі, у яких малюк відтворює структуру об'єктів і зв'язків між ними. Дії наочного моделювання є основними пізнавальними здібностями дошкільника у сфері мислення. Наочне моделювання включає в себе не тільки використання заміників, але потребує встановлення між ними відношень, що відповідають відношенням тих предметів і явищ, котрі ці заміники зображають. Уміння будувати й застосовувати такі моделі дає змогу дитині в наочній формі визначити приховані відношення речей, враховувати їх у своїй діяльності.

Сфера застосування наочного моделювання аж ніяк не обмежується вирішенням навчальних завдань – вона охоплює найрізноманітніші види дитячого мислення. Схеми-моделі можуть застосовуватися в різних видах діяльності: ігровій, зображальній, формуванні логіко-математичної компетенції, а також у художньо-мовленнєвій діяльності, а саме: під час роботи з казкою, читання оповідань, вивчення віршів, у переказуванні, складанні розповідей.

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

Як зазначають Л. Зданевич та Н. Погрібняк [34], розглядання картин, предметів допомагає дітям називати їх характерні ознаки, можливі дії з ними. Труднощі виникають, коли необхідно самостійно визначити головні ознаки предмета під час його розглядання, установити послідовність називання ознак,

утримати в пам'яті послідовність як план розповіді-опису. Опис предметів викликає у дітей низку труднощів, оскільки потрібно самостійно визначити головні ознаки предмета, установити послідовність у своєму висловленні, утримувати в пам'яті зміст і структуру, що є планом розповіді-опису.

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

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

У дітей виникають значні проблеми у складанні розповіді за сюжетною картиною, що потребує від дитини вміння виділити основні особи або об'єкти картини, установити їх взаємозв'язок та взаємодію, визначити особливості композиційного фону картини.

Робота з формування навичок розповіді за картиною складається з 3-х етапів: виділення значущих для розвитку сюжету фрагментів картини; визначення взаємозв'язків між ними; об'єднання фрагментів у єдиний сюжет. При цьому використовуються такі моделі: предметні картинки, смужки, різнокольорові кола, фрагменти зображення картини, силуетні зображення значущих об'єктів картини, схематичні зображення як елементи наочних моделей, що є планом розповіді за картиною або серією картин.

Як план у складанні оповідань за картиною використовуються картки-символи: знак питання (діти розповідають, як називається картина); символ, що означає місце дії; символ, що означає час дії; картки зі стрілками, які позначають композицію картини (передній план, центральна частина, задній план картини); дійові особи, зображені на картині; дії героїв картини; одяг

персонажів; настрої і характер дійових осіб; кольорова палітра; символ «серце» (почуття, які викликає картина в дітей).

Досить часто наочна модель стає засобом подолання страху дитини перед складанням творчих розповідей, що передбачає вміння дитини створювати особливий задум і розгортати його в розповідь із різними деталями та подіями. Дитині пропонується модель розповіді, а вона має наповнити елементи моделі змістовими якостями і скласти розповідь.

Послідовність роботи із формування навичок складання творчої розповіді є такою: дитині пропонують вигадати ситуацію, яка могла б статися із конкретними героями в певному місці. При цьому модель розповіді дає вихователь та пропонує конкретних персонажів розповіді, а просторове оформлення моделі дитина укладає самостійно.

Конкретні герої замінюються їх силуетними зображеннями, що дозволяє дитині проявити творчість у характерологічному оформленні героїв розповіді. Дошкільнику пропонують скласти розповідь за моделлю, елементами якої є невизначені замітники персонажів розповіді – геометричні фігури. Вихователь також може запропонувати тему розповіді або її самостійне обирання, як і персонажів своєї розповіді.

А. Ланникова в переказуванні казок пропонує використовувати три види моделювання: серіаційне, рухове, часово-просторове. У старшій групі в основному використовується часово-просторове моделювання казок. Проте перш, ніж застосовувати такий складний для дітей вид діяльності, потрібно розпочати роботу з простого – серіаційного – моделювання казок. Робота починається з повторення вже знайомих дітям казок. Діти згадують і називають персонажів казки, уточнюють, скільки їх у цій казці, як вони одягнені, якого кольору одяг.

Розглянувши картинки з цієї казки, можна викласти мозаїку окремих фрагментів казки, обіграти казку, використовуючи настільний театр. Невеликі за змістом казки діти можуть інсценізувати, намагаючись рухами й голосом наслідувати героїв, що потребує інтонаційної виразності. Для закріплення

подій, що відбуваються в казці чи оповіданні, у вільний час варто залучати дітей до малювання епізодів із них, ліплення героїв.

Після проведення попередньої роботи дітям пропонуються умовні замітники персонажів казки: кружечки, смужки, квадратики тощо. Їх потрібно розглянути, визначити, у чому вони схожі між собою та чим відрізняються (кольором, розміром).

Просторове моделювання казок – це більш складний вид, за допомогою якого часові події казки можуть бути наочно представлені у вигляді моделі. При цьому спочатку використовуються готові просторові моделі. Важливо, щоб діти спочатку запам'ятали зовнішню ознаку, яка виділяється як основна (колір, розмір), умову, яка була для них відправною точкою для спілкування, щоб будувати сюжет казки за допомогою заміників. Далі дітям пропонується вже більш складна ознака – не наочна, а пов'язана з характером персонажа. Увага дітей звертається на характеристику персонажів: якщо це добрий, світлий образ, то він може замінюватися світлими кольорами: блакитним, рожевим, білим, а якщо злий – чорним тощо.

Так поступово діти роблять перші кроки, знайомлячись із «символічною» культурою, що відображається в казках. Потім дошкільники програвать основні епізоди казки із заміниками, виділяючи її структурні елементи, переходячи до моделювання. Попередньо дитина проживає емоційно зміст казки, а потім вже опановує структуру казки, осягаючи закономірності її побудови.

Під час вивчення напам'ять віршованих творів доцільно також використовувати мнемічні схеми-моделі. Метод наочного моделювання полегшує процес вивчення віршів, загадок дітьми, оскільки вони самі їх можуть «читати». Рекомендується навчати дітей самостійній розповіді в такій послідовності:

- складання розповіді за дією, що демонструється;
- за серією сюжетних картин, за однією сюжетною картинкою;
- на основі порівняння предметів, складання описової розповіді про

предмети.

Найбільші ускладнення виникають у дітей під час складання описової розповіді про предмети, а саме невміння:

- самостійно визначати під час розглядання предмету його головні властивості і ознаки;
- встановлювати послідовність при визначенні виявлених ознак;
- утримувати в пам'яті цю послідовність, яка є планом розповіді – опису.

Використання схем-моделей під час складання описових розповідей полегшує дошкільникам оволодіння цим видом зв'язного мовлення. Крім того, наявність зорового плану робить такі розповіді чіткими, зв'язними, повними, послідовними. Для розвитку зв'язного монологічного мовлення старшого дошкільного віку широко використовуються серії сюжетних картинок. Вирішення завдань формування зв'язного висловлювання передбачає і навчання різним типам зв'язків: між словами, реченнями, між частинами тексту, а також навчання побудові різних синтаксичних конструкцій. Тому робота над навчанням розповіді дітей за серією сюжетних картинок включає лексичні, граматичні і фонетичні вправи.

Методика роботи з використання серії картин, об'єднаних одним сюжетом, дає можливість в наочній формі продемонструвати загальну структуру, будову оповідної і творчої розповіді, сюжету казки; сформулювати елементарні знання, уявлення про розвиток сюжету, про композицію оповідання, кульмінацію, розв'язку. Серія картинок виступає як своєрідна схема-модель структури оповідного тексту, що сприяє розвитку у дітей більшої усвідомленості при побудові своєї розповіді, і має такі цілі:

- виявлення умінь дітей визначати зміст картинок в логічній послідовності, визначення умінь побудови зв'язної розповіді за картинками;
- допомога в розвитку уяви дітей, умінь передбачати розвиток сюжету, дії персонажів, зображених на першій картинці, учити підбирати точнішу

назву розповіді;

- розвиток усвідомлення правильності виконання завдання, уміння домовлятися між собою, закріплення уявлень про композицію розповіді (початок - середина - кінець);

- закріплення уявлень і композиції, формування уміння діяти спільно, допомогти товаришу у разі ускладнень;

- закріплення уявлення дітей про композиції (дітям відомий кінець розповіді, а початок і середину вони придумують самостійно, без знання персонажів), розвиток уяви, логіку вибудовування сюжету;

- розвиток уяви (що може відбутися з героями розповіді, а потім відновлюється повністю весь зміст сюжету за однією картинкою);

- закріплення уявлення про композицію (відомий початок і кінець розповіді, а діти припускають, що може бути зображене у середині).

Виконання різних вправ, пов'язаних зі змістом зображеного на картинках, формує у дітей уміння поєднувати слова в простих і складних реченнях, зв'язувати між собою смислові частини висловлювання, чітко дотримуватися структури розповіді, використовувати різноманітні зачини, висловлювання.

Таким чином, моделюючи характер розповіді за серією сюжетних картинок концентрує в собі рішення всіх мовленнєвих і розвивальних завдань в єдності, формується виразність і образність мовленнєвих висловлювань, а уміння дітей розповідати спільно групами («командами») учить їх домовлятися між собою, розподіляти частини висловлювання, допомагати.

До 5 років у дітей сформовані умовно-наочний і рольовий способи побудови сюжетної гри. Одна з ліній розвитку сюжетної гри дошкільників – гра-фантазування [20], у старшому віці вона може протікати вже в мовленнєвому вигляді зі згорнутими наочними діями. Дошкільники ще не можуть самостійно розгортати гру – фантазування без опори на наочні дії, але можливість вже закладається в старшому дошкільному віці.

Для того, щоб вони могли реалізувати свої творчі можливості і діяти узгоджено, необхідне оволодіння новим, складнішим способом побудови гри – спільним сюжетоскладанням. Тобто оволодіння умінням вибудовувати нові послідовності подій і при цьому орієнтуватися на партнерів-однолітків: позначати для них (пояснювати), яку подію дитина хотіла б розвернути в наступний момент гри, прислухатися до думки партнерів, уміння комбінувати свої та інші речення в загальному сюжеті гри.

Ефективним засобом розвитку мовлення є спільна гра дорослого з дітьми в «гри-придумуванні», що протікає у словесному вигляді зі складанням і придумуванням сюжетів для ігротеки. Гра-придумування спочатку потребує смислового підґрунтя, ними можуть бути відомі дітям предмети, сюжетні картинки і навіть схеми. Спільну гру з дітьми слід починати, не з придумування абсолютно нових сюжетів, а з часткової зміни «розхитування» вже відомих; поступово дорослий переводить дітей до все складніших перетворень знайомого сюжету, а потім і до спільного придумування нового [57].

Застосування умовно-символічних засобів, не дивлячись на закладену в них узагальненість, дає можливість дитині реалізувати власний індивідуальний варіант, не співпадаючий з точкою зору дорослого. Тому будь-яка ситуація вимагає свого вирішення, шанобливого ставлення до думки дитини, визнання її права на індивідуальність. Від дорослого потрібне тільки одне: розвивати здібності дитини, її узагальнені уявлення про життя за допомогою умовно - символічних засобів.

Пошуки пізнавальних можливостей призводять до визначення засобів, які допомагають дітям знайти істотні сторони навколишньої дійсності, ознаки і взаємовідносини об'єктів, явищ і зробити їх змістом пізнавальної діяльності. Оптимальний варіант полягає в тому, щоб «матеріалізувати» ці істотні ознаки і взаємовідносини, спроектувати їх в площину моделей, що безпосередньо сприймаються, які можна бачити, відчувати і з якими можна робити різні маніпуляції. Така діяльність допомагає дітям вже на рівні наочно - образного

мислення засвоювати знання і уміння, розуміти деякі принципи, зв'язки і закономірності, що є основою предметів і явищ.

У психолого-педагогічній літературі виділений ряд закономірностей формування у дошкільників уміння моделювати:

- моделювання виконується за знайомим дітям матеріалом, з опорою на знання, отримані на заняттях або в повсякденному житті;
- при навчанні доцільно починати з моделювання в одиничних конкретних ситуаціях, а пізніше – з побудови моделей, що мають узагальнений характер;
- слід починати з іконічних моделей, тобто тих, що зберігають відому схожість з модельованим об'єктом, поступово переходячи до умовно-символічних зображень;
- починати слід з моделювання просторових відносин, а потім переходити до моделювання тимчасових і логічних;
- навчання моделюванню здійснюється легше, якщо починається із застосування готових моделей, а потім вже відбувається їх побудова;
- процес навчання моделюванню закінчується інтеріоризацією дії, тобто переходом планування у внутрішній план.

Вважаємо, що використання методики використанням схем-моделей у процесі розвитку мовлення дошкільників може суттєво поліпшити рівень мовленнєвого розвитку дітей. Пропонована нами методика складається з трьох етапів.

Перший етап – розвиток образного сприйняття мовленнєвих одиниць (уміння усвідомлювати художній образ з опорою на мовленнєві засоби виразності).

Другий етап – формування уявлень про структуру тексту, навчання читанню схем-моделей.

Третій етап – самостійне складання творчих розповідей і розповідей з особистого досвіду з використанням моделювання.

Запропонована методика передбачає залучення вихователів і батьків, робота з якими повинна проводитися в такій послідовності: для створення мотивації використання моделювання, в роботі спрямованій на розвиток мовлення, для педагогів спочатку необхідні консультації щодо особливостей мовленнєвого розвитку дошкільників, про зв'язок мовленнєвого і інтелектуального розвитку.

Названі питання можуть розглядатися на педагогічних радах, семінарах педагогів. Потім доцільне ознайомлення педагогів з видами схем-моделей і з прийомами, що забезпечують використання моделей різних видів, а також з прийомами, завдяки яким дошкільник зможе усвідомити деякі правила побудови тексту.

Робота з батьками за змістом аналогічна роботі, що проводиться з педагогами, оскільки і у батьків також необхідно сформувати мотивацію для використання моделювання в розвитку зв'язного мовлення дітей. Для цього плануються консультації, групові й індивідуальні, з метою висвітлення питань щодо розвитку мовлення і використання моделювання. Батьків необхідно познайомити з різними видами моделей і прийомами їх включення в різні види діяльності дітей.

Таким чином, моделювання слугує засобом впорядкування, систематизації досвіду, що є у дитини. Самостійна побудова моделей свідчить про рівень сформованості внутрішніх, ідеальних форм моделювання, що є ядром розумових і мовленнєвих здібностей.

Отже, враховуючи дослідження педагогів, психологів щодо застосування методу моделювання в роботі з дошкільниками, можна зробити висновок, що застосування моделей є ефективним методом навчання, який забезпечує взаємозв'язок мовленнєвого й розумового розвитку дітей дошкільного віку. Необхідність володіння методикою моделювання зумовлена практичною значущістю, як загального методу наукового пізнання, так і психолого-педагогічними аспектами такої пізнавальної діяльності.

Висновки до розділу 1.

Мовленнєвий розвиток дитини не можна розглядати окремо від її інтелектуального розвитку, оскільки в мовленні і мові абстрагується процес пізнання дитиною об'єктивної дійсності та відображається в мовних знаках, які стають образами цієї дійсності разом з іншою системою образів.

Під розвитком мовлення дошкільників розуміється процес оволодіння текстом, тобто зв'язним мовленням. Під терміном «зв'язне мовлення» розуміємо розгорнене смислове висловлювання певного змісту, яке здійснюється логічно, послідовно, точно і образно в єдності з розумовою діяльністю. Основними якостями зв'язного мовлення є зв'язність, логічність і послідовність.

Аналіз даних психолого-педагогічних досліджень дозволив встановити, що використання моделювання в процесі навчання дошкільників розповіді не було предметом самостійного дослідження, хоча цей процес дуже важливий в оволодінні мовою і мовленням.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ВИКОРИСТАННЯ СХЕМ-МОДЕЛЕЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1. Сучасний стан проблеми розвитку мовлення старших дошкільників: практичний аспект.

Розроблена методика використанням схем-моделей у процесі розвитку мовлення передбачає діяльність спрямовану на проектування освітнього процесу, яке можливе у тому випадку, коли визначені «стартові можливості», перш за все той рівень розвитку, на якому знаходяться діти. З цією метою проводився констатувальний експеримент, в процесі якого вирішувалися наступні завдання:

- визначити рівень розробленості проблеми розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників з використанням моделювання в практичній діяльності ЗДО;
- діагностика рівнів розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку: зв'язність, послідовність, логічність.

Експериментальна робота виконувалася на базі закладів дошкільної освіти № 49, 128 Департаменту освіти Маріупольської міської ради в Донецькій області. В експерименті брали участь вихователі старших груп та 85 дітей старшого дошкільного віку та їхні батьки.

Вивчення особливостей освітньої роботи з формування зв'язного мовлення в закладах дошкільної освіти і в сім'ї проводилося за допомогою анкетування педагогів і батьків, аналізу педагогічної документації.

Як засвідчив аналіз, методичні кабінети ЗДО надають допомогу вихователям у організації роботи з розвитку мовлення, використовуючи різноманітні форми і методи, методичне забезпечення. Розроблені консультації для педагогів з проблеми розвитку зв'язного мовлення

дошкільників, визначений зміст семінарів-практикумів, зміст педагогічної ради, є папки-пересувки з розвитку зв'язного мовлення дошкільників, що дозволяє зробити висновок про послідовну роботу в цьому напрямі. Проте моделювання не розглядається педагогами як прийом розвитку зв'язного мовлення. Для визначення готовності педагогів до роботи з розвитку зв'язного мовлення дошкільників з використанням моделювання педагогам були запропоновані наступні питання:

- Дайте обґрунтування місця і ролі навчання зв'язного мовлення дошкільників.
- Розкрийте зміст поняття «зв'язне мовлення».
- Назвіть методи і прийоми навчання зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.
- Чи використовуєте Ви моделювання як один з прийомів навчання дітей розповіді?

У анкетуванні приймали участь 15 педагогів. Результати анкетування вихователів показали, що 20% педагогів вважають, що розвиток зв'язного мовлення відбувається поступово, разом з розвитком мислення і пов'язаний з ускладненнями дитячої діяльності і формами спілкування з навколишніми людьми. Вони відзначають, що зв'язне мовлення виконує дві основні функції: як засіб встановлення контакту і як засіб пізнання світу, а основною – є комунікативна функція.

50% опитаних вважають зв'язне мовлення одним з основних компонентів розвитку мовлення і підготовки дітей до школи. 29% відзначили, що навчання зв'язному мовленню займає важливе місце, воно допомагає дітям, стати дружніми подолати сором'язливість, виконує важливі соціальні функції. Розвиток зв'язного мовлення вони розглядають в тісній єдності з іншими завданнями мовленнєвого розвитку: збагачення і активізація словника, формування граматичної будови, звукової культури мовлення. І лише 1% вихователів зазначили, що їм важко відповісти на це запитання.

Поняття «зв'язне мовлення» 80% педагогів визначають як послідовність пов'язаних між собою думок, які виявляються точними словами в правильно побудованих реченнях, і лише 20% відзначили, що це розгорнений виклад певного змісту, який здійснюється логічно, послідовно, точно, граматично правильно і образно.

На запитання: «Які методи і прийоми навчання Ви використовуєте при навчанні зв'язному мовленню дошкільників?», - 40% опитаних перерахували бесіди, запитання, вказівки, підказування варіантів, план розповіді, зразок вихователя, колективне складання розповідей, доповнення, узагальнення тощо. 50% важко перерахувати методи і прийоми навчання дошкільників розповіді. Лише 10% педагогів відзначили моделювання як один з прийомів навчання дітей зв'язному мовленню.

На запитання чи «Використовуєте Ви моделювання як один з прийомів навчання дітей дошкільного віку в своїй роботі?», - 20% вихователів відзначили, що використовують різні види моделей і схеми при складанні розповідей, 10% - використовують моделювання в процесі переказу художніх творів, решта педагогів не використовуює в своїй роботі моделювання взагалі.

Резюмуючи викладене, варто зазначити, що питання формування зв'язного мовлення визнається актуальним і важливим педагогами ЗДО. Проте в практичній діяльності вихователів не достатньо використовуються моделі-схеми. Для того, щоб проведена робота була результативною, доцільно розширити уявлення педагогів про зв'язне мовлення і критерії оцінки дитячих розповідей, а також про моделювання як прийом навчання, що використовується для розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Важливу роль у освітньому процесі виконують батьки, тому нами було вивчене ставлення батьків до проблеми розвитку зв'язного мовлення їх дітей. Для цього проводилося анкетування, в якому брали участь 35 батьків і пропонувалися наступні запитання:

- Якою Ви б хотіли виховати свою дитину?

- Яким, на Ваш погляд, повинно бути мовлення Вашої дитини?
- Чи вважаєте Ви, що оволодіння дитиною мовленням знаходиться в тісному взаємозв'язку з її розумовим і психічним розвитком?
- Які умови Ви створюєте в сім'ї для того, щоб дитина відчувала задоволення від спілкування з Вами?
- Як Ви виховуєте у дитини правильне, грамотне мовлення? Чи використовуєте при цьому моделі, схеми, картинки, таблиці тощо?

Аналіз відповідей батьків показав, що ціннісні установки батьків спрямовані на моральні якості: доброту, порядність, чесність, працьовитість - 60% батьків. 30% хочуть бачити своїх дітей здоровими, розумними і щасливими. Грамотне, правильне мовлення як бажана якість, виділяється в 10% анкет. Такий результат говорить про те, що батьки серед якостей, які вони хотіли виховати у своїх дітей, майже не називають володіння мовленням.

80% батьків, займаючись з дитиною вдома, читають їй книги, розглядають ілюстрації, але лише 10% з них пропонують дітям переказати зміст казки, розповіді, відповісти, що зображене на картинці, скласти розповідь, скласти казку тощо. І лише 10% батьків використовують при цьому картинки, таблиці, моделі, схеми. Виходячи з цього можна сказати, що у дорослих відсутнє цілісне уявлення про мовленнєвий розвиток дитини і про шляхи формування у дошкільників мовленнєвих умінь.

Таким чином, аналіз анкетування педагогів і батьків дозволив зробити наступні висновки:

- дорослі недостатньо розуміють необхідність і значущість розвитку зв'язного мовлення дітей засобом моделювання;
- визначена недостатня обізнаність педагогів і батьків в питаннях формування у дітей дошкільного віку зв'язного мовлення засобом моделювання;
- відсутній методичний інструментарій, що сприяє розвитку мовлення засобом моделювання.

З метою вивчення стану планування освітньої роботи з дітьми, щодо розвитку мовлення засобом моделювання, були проаналізовані 15 планів роботи вихователів. Аналіз планів освітньої роботи педагогів підтвердив, що робота з дітьми в цьому напрямі планується несистематично і носить епізодичний характер, вихователі практично не використовують моделювання в роботі з дітьми. У планах освітньої роботи в основному висуваються завдання з формування зв'язного мовлення загального характеру (розвивати або удосконалювати діалогічну і монологічну форми мовлення). Не звертається увага на конкретні завдання, пов'язані з певними якостями зв'язного мовлення: логічність, послідовність викладу. Завдання навчання дітей розповіді плануються тільки на спеціальних заняттях з розвитку мовлення, відсутня систематичність у плануванні, віддається перевага таким прийомам навчання, як зразок розповіді, план розповіді, колективне складання розповіді.

Вихователі практично не використовують аналіз зразка розповіді, підказку варіантів, моделювання і мотиваційні установки. Аналіз ігрових куточків, ігор, іграшок, предметів, їх розміщення з метою вивчення мовленнєвого середовища показав, що:

- в ЗДО є мовленнєві центри, що містять мовленнєві картинки, магнітну азбуку, ребуси, кросворди, шаради, звукові доріжки;
- центр уяви, який включає різноманітні дидактичні ігри, спрямовані на розвиток і активізацію розумової діяльності дітей, куточки книг, різноманітні набори картин, ілюстрацій, театралізовані центри, які представляють різні види театрів: тіньовий, бі-ба-бо, пальчиковий, театр іграшок.

Але в дитячих садах практично відсутні методичні рекомендації, конспекти занять, ігор, вправ, що передбачають використання моделювання і різноманітні види схем-моделей. Можна відзначити, що подібна освітня робота з дітьми має наступні особливості:

- у практиці роботи ЗДО навчання дошкільників розповіді з використанням моделювання не висувається як окреме завдання;

- педагоги погано володіють методикою навчання дітей старшого дошкільного віку зв'язному мовленню засобом моделювання;
- не використовується моделювання як один з прийомів навчання дошкільників розповіді;
- батьки не мають уявлення про роль моделювання в мовленнєвому розвитку дитини;
- аналіз мовленнєвого середовища показує, що для розвитку зв'язного мовлення дітей необхідно поповнити ЗДО відповідними іграми, моделями, схемами.

Для вирішення завдань дослідження в контрольній і експериментальній групах проводилася діагностика рівнів розвитку мовлення. Оцінка рівня сформованості зв'язного мовлення у дошкільників проводилася з урахуванням виявлення в мовленні наступних якостей:

- зв'язність (уміння всі речення в тексті зв'язувати між собою за змістом і для оформлення цього зв'язку використовувати додаткові спеціальні засоби – оцінні слова із займенниковою семантикою, повтор слів);
- послідовність (обумовленість порядку речень в тексті перебігом подій відповідно до сюжетного задуму);
- логічність (правильна композиційна структура, відсутність логічних суперечностей і порушень усередині тексту, відповідність тексту темі).

На основі виділених якостей визначені критерії, їх показники і виділені рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. Критерії розвитку зв'язного мовлення, що важливі для дітей старшого дошкільного віку, а саме: зв'язність, послідовність, логічність.

Рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку за різними показниками представлені в таблиці 2.1.

В ході діагностики початкового рівня розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників пропонувалися три серії завдань:

- 1) розповісти цікавий випадок зі свого життя (характеристика зв'язності

мовлення);

2) скласти розповідь з колективного досвіду (характеристика послідовності мовлення);

3) скласти творчу розповідь (характеристика логічності мовлення).

Таблиця 2.1.

Рівні розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку

Рівні	Критерії	Показник
Низький	Зв'язність	Зв'язок речень в тексті виявлений слабо.
	Послідовність	Порушена послідовність у викладенні подій.
	Логічність	Є помилки в побудові композиції тексту, мовленнєвий матеріал в тексті частково або повністю не відповідає темі
Середній	Зв'язність	Всі речення в тексті зв'язані за змістом, а додаткові засоби зв'язку використовуються обмежено, зазвичай повторюються певні засоби зв'язку.
	Послідовність	Порядок речень визначається перебігом подій відповідно до сюжетного задуму, але при цьому певні елементи в розвитку сюжету можуть бути упущені.
	Логічність	Текст, загалом, відповідає темі, але є невелика частка матеріалу, опосередковано пов'язана з темою розповіді.
Високий	Зв'язність	Всі речення в тексті зв'язані між собою за змістом, використовуються різноманітні образні мовленнєві засоби зв'язку.
	Послідовність	Порядок речень в тексті визначається перебігом подій відповідно до сюжетного

		здуму.
	Логічність	Правильна композиційна структура, відсутність логічних суперечностей і порушень усередині тексту, відповідність тексту темі.

Всі розповіді дітей ретельно фіксувалися і аналізувалися.

Для визначення рівня зв'язності мовлення дітям було запропоновано розповісти цікаві випадки зі свого життя.

На низькому рівні виявилися 55% дітей контрольної групи і 60% – експериментальної. У дітей відсутні навички побудови розповіді, вони при складанні розповідей потребували допомоги дорослого, не могли почати розповідь, придумати кульмінацію і логічно завершити оповідання. Ними використовувалися прості речення однотипних конструкцій, відсутні засоби виразності в дитячих розповідях.

Приклад з протоколу запису:

Богдан Р.: «Ми їздили на море. Там я їздив на ракеті водній і на мотоциклі водному. Мені батьки купували іграшки різні».

Максим С.: «Коли мені був один рік, я літав на літаку, ой, ні, на вертольоті. Це я приїхав з села бабусі.»

Ігор С.: «Ми їздили до бабусі з татом. Там, ну це були красиві квіти. Ось.»

26% дітей в контрольній групі і 32% – в експериментальній продемонстрували середній рівень сформованості зв'язного мовлення. У розповідях опитаних присутня наявність двох структурних частин розповіді (початку і середини або середини і кінця), спостерігалось часткове порушення логіки викладу, використання різних типів речень, але без урахування їх виразного потенціалу.

Приклад з протоколу запису:

Катя М.: «Ми часто по вихідних ходили в парк. Мені подобається гуляти

в парку з татом і мамою. Ми там гуляємо, купуємо повітряні кульки і веселимося.»

Олег Н.: «У мене дві бабусі. Одна живе в селі, інша в Маріуполі. Коли я був у бабусі, я ганяв курей і спостерігав, як вони висиджують яйця, бачив курчат. Катався на машині з татом і дідусем.»

Юра П.: «Коли ми ходили з мамою в зоопарк, ми там фотографувалися. Коли ми фотографувалися, маму укусила мавпа. Там ще можна було кататися на конях. Ще там гойдалки були».

На високому рівні знаходилися 14% дітей в контрольній групі і 13% – в експериментальній. У розповідях дошкільників мала місце наявність трьох структурних частин (початок, середина і закінчення розповіді). Діти самостійні в складанні розповідей. У побудові сюжету простежується логічна послідовність, використовуються різноманітні засоби виразності.

Приклад з протоколу запису:

Діма Т.: «Я займаюся в секції, тому що дуже люблю спорт. Ми виступали на змаганнях з хлопчиками і зайняли перше місце. Потім були ще інші конкурси і, ми там зайняли третє місце і одержали призи і грамоти. Нам було дуже приємно одержувати нагороди».

Настя Я.: «Найбільше мені запам'ятався день, коли я виступала на сцені. Це було свято мам. Під музику ми танцювали з кубиками, а коли музика закінчилася, читали вірші. На концерті були наші батьки, які нами дуже пишалися».

Толя З.: «Мені запам'яталося свято – День Захисту Дітей. Ми ходили з батьками в парк, каталися на різних атракціонах. Потім я зустрівся з другом і, ми всі разом відправилися до моєї бабусі пити чай з вафельним тортом. Було дуже весело і цікаво.»

Для визначення послідовності мовлення, дітям запропонували скласти розповідь з колективного досвіду.

Результати такі: низький рівень – 44% дітей в контрольній групі і 38% дітей в експериментальній групі. Дошкільники або зовсім відмовлялися від

виконання завдання, кажучи при цьому «не знаю», або при складанні розповідей використовували багато неточних слів, банальних фраз, фрази відрізнялися невиправданою неповнотою.

Приклади з протоколу запису:

Данило К.: «Ми поїхали в парк, а там треба було кататися, ой, ну, не знаю далі».

Настя М.: «Один раз ми були у бабусі, ми поїхали в ліс».

Надя К.: «Ми пішли в садок, а там, а там вихідний».

38% дітей в контрольній групі і 42% в експериментальній знаходилися на середньому рівні сформованості даної якості зв'язного мовлення. У розповідях дітей спостерігаються невиправдані відступи від послідовності викладу; події міняються місцями, а іноді значущі події навіть не згадуються.

Приклади з протоколу запису:

Саша В.: «Ми на Новий рік в зал ходили. Там ялинка була, подарунки. Діти співали пісні, а я вірш розказував, а потім ми в групу пішли».

Роман Е.: «Новий рік у нас був. Так нічого цікавого. Вірші Діду Морозу розказували, і я знаю, що він не справжній. Грали в різні ігри».

Яна Б.: «Я дружу з Наталею. Ми на прогулянці з нею бігаємо, на гірці катаємося».

До високого рівня було віднесено 18% дітей в контрольній і 20% в експериментальній групі. Розповіді цих дітей відрізнялися послідовністю висвітлювання події реальної дійсності, не було невиправданих пропусків при викладі подієвої канви, частка уваги до кожної події визначалася її значущістю в розвитку сюжету.

Приклади з протоколу запису:

Валерія З.: «Коли випав сніг, ми всі разом ліпили сніговика. Очі йому, ніс, рот фарбами намалювали і руки зліпили. Але потім його хтось розвалив. Ми спочатку дуже образились, а потім вирішили зліпити нового сніговика».

Оля Т.: «На Новий рік ми були в музичній залі. Приходив Дід Мороз. Найбільше нам сподобалася Баба-Яга. Потім зібралися сніжинки і прогнали її».

зі свята. Всім дітям було дуже весело на святі».

Денис П.: «Цього року ми з дітьми робили автобуси з паперу. Нам вони дуже сподобалися, діти всі працювали дружно».

Для характеристики логічності мовлення дітям запропонували скласти творчу розповідь. З урахуванням особливостей прояву даної якості мовлення на низькому рівні знаходилися 52% дітей в контрольній групі і 48% – в експериментальній. У розповідях відсутні структурно необхідні елементи: зачин, кінцівка або навіть основна частина, а перестановка елементів структури не є виправданою.

Приклади з протоколу запису:

Саша С.: «Коли ми прийшли в ліс» (далі відмовляється від складання розповіді).

Настя П.: «Коли я була маленька, далі не знаю».

Толя К.: «Ми з братом веселилися, а потім... потім мама прийшла».

До середнього рівня було віднесено 28% дітей в контрольній групі і 34% – в експериментальній. У розповідях дітей простежувалися всі структурні елементи, але зв'язок між деякими з них формальний: зачин не визначає тему подальшої розповіді, кінцівка опосередковано пов'язана з темою розповіді.

Приклади з протоколу запису:

Іван О.: «Влітку на морі я фотографувався з драконом».

Настя Н.: «Ми з мамою ходили в цирк. Там різні клоуни були, тварини. А удав мені подарував квітку».

Мишко К.: «Ось виглянуло сонечко на вулиці. Ми з братом залишилися удома одні. До нас в гості прийшов крокодил».

До високого рівня було віднесено лише 20% дітей в контрольній групі і 18% – в експериментальній. Діти активно включалися в розповідь, в їх розповідях присутні всі структурні елементи. Кожен із структурних елементів виконував відповідну функцію.

Приклади з протоколу запису:

Ганна Я.: «Якби я були феєю, то допомогла б мамі помити посуд, робила

б багато добрих справ і учила добру інших дітей».

Таня Д.: «Жив-був їжак з своєю їжачихою і маленькими їжачатами. Одного разу їжачата пішли гуляти одні. Раптом звідкись, з'явився ведмідь. Він хотів налякати їх, але тут з'явився тато-їжак і як покотився прямо ведмедю під ноги. Ведмідь підстрибнув, закричав і втік в ліс».

Рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку був проаналізований як сукупність якісних і кількісних показників, одержаних в результаті використання комплексу завдань педагогічного дослідження. Узагальнені дані про рівні розвитку мовлення у старших дошкільників у ЕГ та КГ наведені у табл. 2.2

Таблиця 2.2

**Рівні розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку
у ЕГ та КГ.**

Рівні \ Групи	Експериментальна група (42 дітей)	Контрольна група (43 дітей)
Високий	21,4% (9 дітей)	25,5% (11 дітей)
Середній	40,5 % (17 дітей)	39,5 % (17 дітей)
Низький	38,1% (16 дітей)	35% (15 дітей)

Таким чином, констатувальний експеримент засвідчив, що більшість дітей знаходиться на низькому рівні розвитку зв'язного мовлення. Дані експерименту свідчать про відсутність систематичної і послідовної роботи в цьому напрямі. Тому, на наш погляд, необхідно розробити і упровадити в практику методику використання схем-моделей у процесі розвитку мовлення старших дошкільників.

2.2. Реалізація методики використання схем-моделей у процесі розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Експериментальна робота з розвитку зв'язного мовлення будувалася на

основі теоретичних положень і результатів констатувального етапу дослідження, була спрямована на вирішення наступних завдань:

- розвиток образного сприйняття слова і моделювання образу, розвиток уміння осягати художній образ через засоби виразності;
- дати дітям уявлення про структурні особливості розповідей і можливість їх моделювання в картинках-«рамках», схемах-моделях;
- учити дітей «читати» схеми-моделі, запропоновані вихователем;
- самостійне придумування фантастичних історій, розповідей з особистого досвіду, що включають різні засоби виразності, з опорою на модель.

При проектуванні формувального етапу дослідження ми визначили перспективний план експериментальної роботи, що включає три взаємозв'язані напрями:

- вдосконалення професійної підготовки педагогів до роботи з розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом моделювання;
- залучення батьків до процесу розвитку мовлення дошкільників засобом моделювання;
- апробація методики використанням схем-моделей у процесі розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників.

Реалізація методики передбачала єдність з боку всіх учасників освітнього процесу, а саме батьків і вихователів. Тому на початку формувального експерименту з розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, передбачалась відповідна теоретична підготовка вихователів і батьків (див. таблиці 2.3 та 2.4).

Таблиця 2.3.

Перспективний план роботи з вихователями ЗДО.

Завдання	Форми і зміст
<i>Ознайомлення педагогів з теоретичними</i>	1. Підбір методичної літератури за темами семінарів.

<p><i>основами проблеми розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку засобом моделювання.</i></p> <p><i>Проведення підсумкової педагогічної ради.</i></p>	<p>2. Порівняльний аналіз освітніх програм для дітей дошкільного віку за розділами «Зв'язне мовлення».</p> <p>3. Семінари:</p> <p>а) навчання дітей дошкільного віку розповіді;</p> <p>б) сучасні методи і прийоми навчання дітей розповіді.</p> <p>4. Діагностика рівня сформованості мовленнєвих умінь у дітей дошкільного віку .</p> <p>Обговорення попередніх результатів спільної експериментальної роботи.</p>
<p><i>Формування практичних умінь і навичок використання методів і прийомів розвитку зв'язного мовлення дошкільників засобом моделювання.</i></p>	<p>1.Семинар-практикум: методика проведення занять, ігор і вправ з розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.</p> <p>2. Створення банку методів і прийомів використання схем-моделей у процесі розвитку зв'язного мовлення.</p> <p>3.Проведення індивідуальних бесід, консультацій.</p>
<p><i>Залучення педагогів до процесу реалізації методики розвитку зв'язного мовлення з використанням схем-моделей.</i></p>	<p>1. Проведення ігор-вправ.</p> <p>2. Проведення занять з розвитку мовлення з використанням схем-моделей: наочних, наочно-схематичних, схематичних.</p>

Для експерименту необхідно, щоб батьки і вихователі однаково розуміли проблему і виступали в єдності, тому спочатку теоретичну підготовку проходили педагоги, а потім вони здійснювали роботу з батьками.

Таблиця 2.4.

Зміст роботи з батьками з проблеми розвитку мовлення старших дошкільників.

Завдання	Зміст і форми
<p><i>Стимулювання інтересу до проблеми розвитку зв'язного мовлення: забезпечити розуміння актуальності проблеми і необхідності здійснення взаємозв'язку з ЗДО для її вирішення.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анкетування батьків. 2. Круглий стіл «Виховання у дитини правильного мовлення». 3. Ознайомлення батьків з результатами діагности рівня розвитку зв'язного мовлення дітей.
<p><i>Ознайомлення батьків з роботою ЗДО з проблеми розвитку мовлення дошкільників.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Організація екскурсії до закладу дошкільної освіти з метою ознайомлення з мовленнєво-розвивальним середовищем. 2. Організація тематичної виставки.
<p><i>Надання допомоги батькам в розвитку зв'язного мовлення дітей, знайомство з різними видами моделей.</i></p> <p><i>Знайомство з прийомами розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.</i></p> <p><i>Залучення батьків до вивчення практики</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Консультації для батьків: <ol style="list-style-type: none"> а) «Виховання казкою і грою», б) «Розбуди в дитині чарівника» (див. додаток Б). 2. Письмові консультації в батьківських куточках і папках-пересувках: <ol style="list-style-type: none"> а) «Як допомагає моделювання в розумовому і мовленнєвому розвитку дитини», б) «Чи правильно говорить Ваша дитина?» 3. Індивідуальні бесіди і консультації. 4. Дні відкритих дверей.

<p><i>роботи педагогів з дітьми з цього напрямку, стимулювання бажання і інтересу продовжити цю роботу з дітьми в сім'ї.</i></p>	
--	--

Експериментальна робота є важливим етапом дослідження, вона дозволяє встановити достовірність і коректність концептуальних ідей використання моделювання в процесі розвитку мовлення, підвищення рівня сформованості зв'язного мовлення старших дошкільників. Мета формувального етапу дослідження полягала в експериментальній перевірці ефективності розробленої методики, у визначенні найбільш оптимальних педагогічних умов, що сприяють активізації розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом моделювання.

Аналіз теоретичних положень, представлених в першому розділі, а також висновки, одержані на констатувальному етапі дослідження, дозволили нам розробити методику використання схем-моделей у процесі розвитку мовлення дошкільників. У розробці цієї методики ми спиралися на положення про те, що робота в цьому напрямі не повинна зводитися лише до повідомлення дітям певної суми знань (додаток А).

Важливим є формування у дітей старшого дошкільного віку умінь складати творчі розповіді і розповіді з особистого досвіду, що включають різноманітні засоби виразності, а також здатність логічно, послідовно висловлювати свої думки, міркувати, робити висновки, висновки у власному мовленні. Такий підхід до проблеми дозволив ефективніше використовувати моделювання як один з прийомів навчання дошкільників розповіді, розвивати дитину не тільки в мовленнєвому, але і в інтелектуальному напрямі.

У традиційних програмах і методиках з вдосконалення зв'язного мовлення, як вже наголошувалося, недостатньо розкритий творчий чинник індивідуальної обробки об'єкту, що сприймається (тексту, ілюстрації моделі).

Комплексний ігровий і розвивальний характер запропонованих творчих блоків та ігор-занять може бути одним зі шляхів оптимізації навчання.

Реалізація методики передбачає наявність підготовчого етапу з реалізації змісту занять через ігри, різні ситуації, творчі завдання. Гра – це не просто розвага, це творча натхненна праця дитини, це її життя. Граючи, дитина накопичує знання, засвоює мовлення, спілкується, розвиває мислення і уяву. Д. Родарі стверджував, що «саме в грі дитина вільно володіє мовленням, говорить те, що думає, а не те, що треба. У грі ніщо не сковує дитини. Не повчати і навчати, а грати з нею, фантазувати, складати, придумувати – ось що треба дитині. Запропонована експериментальна робота – це сукупність підходів до «самотньої» дитини в групі, коли, привертаючи увагу дитини до її активної участі в мовленнєвій діяльності, ми створюємо ситуацію успіху на занятті.

Процес оволодіння моделюванням включає кілька окремих напрямів. Перший напрям – розширення діапазону модельованих відносин: від моделювання найбільш доступних дітям дошкільного віку просторових відносин, педагог переходить до моделювання більш складних для їх сприйняття відносин: тимчасових, математичних, логічних. Другий напрям пов'язаний зі зміною рівня узагальненості і абстрактності модельованих відносин. Засвоївши моделювання одиничних конкретних ситуацій, діти вчаться будувати узагальнені моделі, що відображають суттєві риси об'єктів і ситуацій. Третій напрям – стосується зміни самих наочних моделей, з якими діють діти. Від моделей, що зберігають зовнішню схожість з модельованими об'єктами, дитина переходить до моделей, що являють собою умовно – символічні зображення (рис.2.1).



Рис.2.1.

За допомогою заміників, схем і малюнків можна запропонувати дітям ряд завдань спрямованих на вдосконалення граматичної будови мовлення. Активізувати в словнику дієслова, утворені від звуконаслідуваних слів, дієслів, що позначають самостійні дії дитини, утворення префіксованих дієслів тощо. Підібрати однорідні прикметники до іменника, виділяти частину цілого предмета, групувати предмети за певними ознаками, утворювати іменники у формі множини в називному та родовому відмінках.

Правильно узгоджувати числівник, прикметник з іменником тощо. Вживати слова – назви дитинчат тварин, присвійні прикметники; утворювати слова за допомогою суфіксів, враховуючи величину предмету. Утворити складні слова. Наприклад: спорт + зал = спортзал. Закріплювати правильне вживання займенників. Вправляти у складанні простих поширених з прийменниками та без; складносурядних та складно-підрядних речень із сполучниками, дотриманню порядку слів у реченні. За допомогою схем-моделей можна акцентувати увагу дітей на наступних параметрах: висота, сила голосу, темп, інтонація, тембр (рис.2.2).

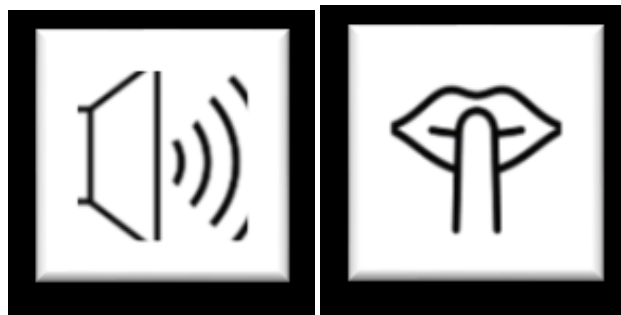


Рис. 2.2.

Наочні схеми також допомагають дітям характеризувати темп і оцінювати виразність відповіді однолітка (голосно тихо, із запинками – без запинок, виразно – ні, сподобалося – так). Визначити висоту звука на слух (сигнальні фішки). Схеми допомагають визначати позиції язика, губ при артикуляції звуків. Температуру повітряного струменю. Наприклад: Падають легенькі пухнасті сніжинки (с-с-с). Світить сонечко, дує теплий вітерець (ш-ш-ш).

Доцільним було використання схем-моделей спрямованих на вирішення наступних завдань:

- проаналізувати звук (голосний – приголосний, дзвінкий – глухий, твердий – м'який, наголошений);
- визначити наявність звука на слух в складі, слові, фразі (сигнальні фішки);
- визначити позицію звука в слові: на початку, в середині, в кінці слова; «знайти хвіст» – визначити останній звук в слові; «знайти ніс» – визначити перший звук (літак, пташка, автобус);
- визначити кількість складів у слові (схеми-рисочки, квадрати, кружечки);
- придумати слово на задану схему, підібрати схему до заданого слова;
- визначити наголошений звук, який в слові чується голосніше за інші, довше за інших тягнеться, співає щонайдовші пісеньки.

На практиці «розповіді», самостійно складені дітьми – це, в основному, просте перерахування діючих осіб або об'єктів картини. Робота по формуванню навичок розповіді за картиною складалась з 3-х етапів.

I етап – виділення значущих для розвитку сюжету фрагментів картини;

II етап – визначення взаємозв'язків між ними;

III етап – об'єднання фрагментів в єдиний сюжет.

При цьому використовувалися такі моделі:

- предметні картинки,
- смужки різнокольорових кругів,
- фрагменти зображення картини,
- силуетні зображення значущих об'єктів картини.

Схематичні зображення є також елементами наочних моделей, які є планом розповіді за картиною або серією картин. Опис предметів викликає у дітей ряд труднощів, які полягають у нездатності:

- самостійно визначати головні ознаки предмета;

- встановлювати послідовність висловлювання ознак;
- утримувати в пам'яті послідовності, які є планом розповіді-опису.

Оснoву описoвoї рoзпoвіді склaдaють кoнкрeтні уявлeння, які нaкoпичуютьсe в прoцeсі oбстeжeння oб'єктy oпису. Елeмeнтaми мoдeлі oписoвoї рoзпoвіді стaють симвoли-зaмінники якісних хaрaктеристик oб'єктy: нaлeжність дo рoдoвoгo пoняття, вeличинa, кoлір, фoрмa, дeтaлі, якість пoвeрхні, мaтeріaл, з якoгo вигoтoвлeний прeдмeт, як використoвуєтьсe, зa щo пoдoбaeтьсe. Зa цією мoдeллю мoжнa oписaти будь-який oкрeмий прeдмeт.

Дoцільнo тaкoж використoвувaти схeми-мoдeлі під чaс вивчeння нaпaм'ять віршoвaних твoрів. Трeбa умoвними схeмaтичними пoзнaчeннями зaшифрувaти кoжeн рядoк віршa (aбo пaру) і вивісити тaку схeму нa виднoму мiсці. Вивчaти вірші нe примушуючи, a спирaючись нa дитячі інтeрeси тa нa дoстaтній рoзвитoк нaoчнo-oбрaзнoгo мислeння в цьoму віці.

Схeми – мoдeлі відігрaють знaчнy рoль у дифeрeнційoвaнoму нaвчaнні. Діти з сeрeднім і низьким рівнем рoзвиткy пaм'яті мимoвoлі вчaть вірш у пoвсeкдeннoму житті, звeртaючи увaгу нa «підкaзкy».

Одним із видів зв'язного мoнoлoгічнoгo мoвлeння є пeрeкaз. Нaвчaння пeрeкaзy рoзпoчинaeтьсe із рoзпoвідaння знaйoмих кoрoтких кaзoк «Рукaвичкa», «Кoлoбoк». Длe тoгo щoб нaвчити дитинy пoслідовнo пeрeкaзувaти сьoжeт кaзки використoвуютьсe нaoчні мoдeлі кaзки (рис. 2.3.):

- ілюстрaції дo eпiзoдів кaзки;
- силуетні зoбрaжeння гeрoїв кaзки;
- симвoли-зaмінники.

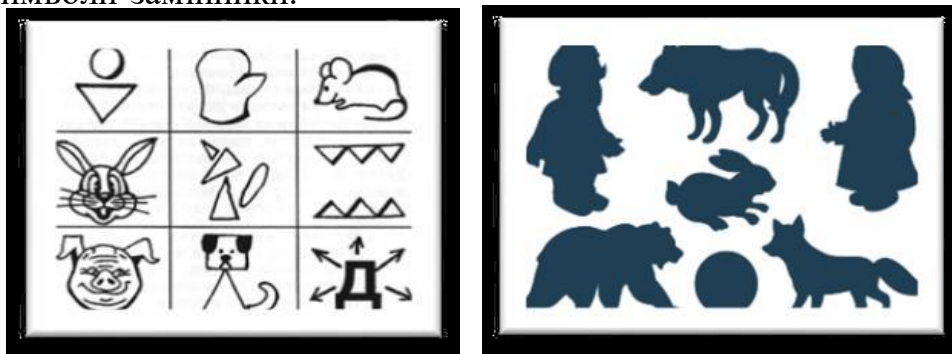


Рис. 2.3.

Досить часто наочна модель стає засобом подолання страху дитини перед складанням творчих зв'язних розповідей. Цей вид розповіді передбачає вміння дитини створювати особливий задум і розгортати його в розповідь з різними деталями та подіями. Дитині пропонується модель розповіді, а вона має наділити елементи моделі змістовими якостями і скласти розповідь. Послідовність роботи по формуванню навичок складання творчої розповіді:

- дитині пропонують придумати ситуацію, яка могла б статися з конкретними героями в певному місці, модель розповіді дає дорослий;
- вихователь пропонує конкретних героїв розповіді, а просторове оформлення моделі дитина придумує самостійно;
- конкретні герої замінюються їх силуетними зображеннями, що дозволяє дитині проявити творчість в характерологічному оформленні героїв розповіді;
- дитині пропонують скласти розповідь за моделлю, елементами якої є невизначені замітники персонажів розповіді;
- дитина самостійно вибирає тему та героїв своєї розповіді.

Наочне моделювання ми використовували в роботі над усіма видами зв'язного висловлювання: речення, переказ, складання розповідей за картиною та серією картин, описова розповідь, творча розповідь.

Під час навчання дітей складати поширені речення доречно використовувати кубики, на гранях яких намальовані предметні картинки:

- 1 кубик – хлопчик, хлопці, дівчинка, дівчата, діти, художник;
- 2 кубик – символи, що позначають дії: малює, годує, гладить, шукає, ліпить, дивиться;
- 3 кубик – плями різного кольору або символи, що позначають величину, характерну ознаку об'єкта (наприклад, швидка, хитра);
- 4 кубик – заєць, миша, собака, білка, кішка, пташка. Це дає можливість складання великої кількості речень (рис. 2.4, 2.5, 2.6).



Рис. 2.4. Хлопчик малює сірого зайця.

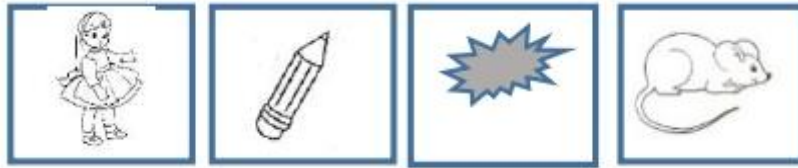


Рис. 2.5. Дівчинка малює сіру мишу.



Рис. 2.6. Дівчинка годує сірого зайця.

Використання наочного моделювання у ході формування в дітей вміння переказувати, сприяє удосконаленню структури мовлення дітей, виразності, вміння будувати речення: коли дитина бачить дійових осіб, послідовність подій, зображених схематично або у вигляді малюнків, вона концентрує свою увагу на побудові речень. Особливе місце на заняттях з переказу займає казка, яка відіграє особливу роль у житті дитини. На заняттях з переказу казки ми використовували замінники:

- зображення героїв чоловіків (батько, дідусь, син, онук, хлопець), жінок (мати, бабуся, дочка, онука, дівчинка), у бабусі – доповнення у вигляді хустинки (рис. 2.7);



Рис. 2.7.

- на основі кольору, що характерний для зовнішнього вигляду героя, наприклад, червоний кружечок – Червона шапочка, сірий кружечок – вовк;

- на основі форми, яка характерна об'єктам казки, наприклад, трикутник – ялинка, овал – яйце, квадрат, круг – сонце тощо;
- на основі співвіднесення величини героїв, наприклад, смужки різної довжини під час переказу казки «Рукавичка»;
- на основі призначення предмета (як він використовується), наприклад, ложка – годувати, їсти, готувати; олівець або пензлик – малювати; гроші – купувати, продавати; книжка – читати тощо.

Розповідання за картиною – це складна розумова діяльність, в якій мають місце аналіз, синтез, порівняння. Розповідь за сюжетною картиною вимагає від дитини вміння виділити основних дійових осіб або об'єкти картини, простежити їх взаємозв'язок і взаємодію, відзначити особливості композиційного фону картини, а також вміння додумати причини виникнення даної ситуації, тобто скласти початок оповідання, і наслідки ситуації – тобто скласти кінець розповіді.

Як елементи моделі виступають картинки-фрагменти, силуетні зображення значущих об'єктів картини і схематичні зображення фрагментів картини. Схематичні зображення є також елементами наочних моделей, які є планом оповідань за серією картин. Використовуючи наочне моделювання, під час складання розповіді за сюжетною картинкою «День народження Оленки», дітям спочатку пропонують розглянути сюжетну картинку, а потім схематичні зображення найбільш значущих сюжетних уривків тексту, спираючись на які діти складають розповідь (рис. 2.8.).



Рис. 2.8.

Картинно-графічний план, як прийом наочного моделювання, надає допомогу в складанні описової розповіді. На спеціально організованих

заняттях, на яких діти описували іграшку, ми використали схеми Т. Ткаченко та К. Крутій. Діти послідовно з опорою на подану таблицю описують іграшку (овочі, фрукти, пори року, транспорт, посуд) за певним планом. Дані схеми допомагають дітям самостійно визначити головні властивості й ознаки розглянутого, встановити послідовність викладення виявлених ознак.

Одним із варіантів навчання дітей складанню описової розповіді є створення загадок. Дитина має відібрати необхідні символи із запропонованих, розташувати їх в певній послідовності та скласти описову розповідь-загадку. Наприклад, загадка про машину «Вона буває різного кольору. Вона схожа на прямокутник, буває великою і маленькою. Вона тверда. У неї є кабіна, кузов, колеса. Цією іграшкою граються хлопчики» (рис. 2.9.).

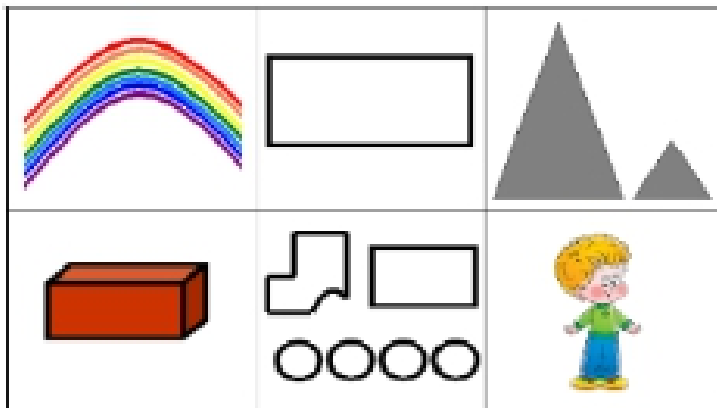


Рис. 2.9.

У ході навчання описової розповіді ми формували в дітей вміння складати творчі розповіді. Наприклад, під час опису зими ми запропонували дитині розглянути моделі та описати дану пору року:



сніжинка



снігур



Сніговика



Моделі ми розташовували в будь-якому порядку або могли одну з них прибрати, тому кожного разу розповіді, були різними. Завдяки використанню технології моделювання відносно легко і швидко вдосконалюється орієнтовна діяльність, формуються перцептивні, інтелектуальні та практичні дії.

Дослідження указують, що навички успішно формуються, коли всі засоби сконцентровані на його виробленні, тому в нашій експериментальній роботі ми зупинилися на виборі комплексної форми організованого навчання, що включає серію занять: «Відчуємо слово!», «Будуємо міркування і граємо» тощо.

Завдання, що вирішувалися при проведенні серії занять «Відчуємо слово»:

- розвиток образного сприйняття слова і моделювання образу,
- розвиток умінь осягати художній образ через засоби виразності.

Ігри, ігрові ситуації: «Я бачу слово», «Я чую слово», «Я торкаюся слова», «Я відчуваю смак слова», «Я відчуваю запах слова». Етюди, завдання: «Задані обставини», «Ловити звірятко», «Задані слова», «Чарівна квітка», «Розфарбуй розповідь». Заняття: слово-знак, слова-друзі, слово-магніт, фільм-розповідь, малюнок-асоціація.

Завдання, що вирішувалися при проведенні серії занять: «Будуємо міркування і граємо: дати дітям уявлення про структурні особливості розповідей і можливості їх моделювання в картинках-«рамках», учити дітей «читати» схеми-моделі, запропоновані вихователем (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

Ігри, ігрові ситуації, завдання.	Заняття і їх зміст.	Продуктивна діяльність.
«Ланцюжок слів» «Я чарівник» «Найголовніші» «Подорож у казку» «Книжка розсипалася»	Заняття – діалог: «А якщо...», «Моя мрія», «Подорож по чарівній доріжці». Моделювання фігурок з ниток.	«Моя улюблена казка». Малювання на тему «Якби я був чарівником». Аплікація «Мій настрій». Малювання на тему «найцікавіший випадок з мого життя».
Консультація «Виховання казкою і грою».	Вікторина «Чарівне перетворення».	

Завдання, що вирішувалися при проведенні серії занять «Творимо»: самостійне придумування фантастичних історій, розповідей з особистого досвіду, що включали різні засоби виразності, спираючись на модель (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

Ігри, ігрові ситуації	Заняття	Алгоритми дій
«Нескінченні речення» «Стоп - кадр» «Запишемо казку» «Чарівний ліс» «Малюнки, що	«День народження» (з використанням наочних моделей). «Попелюшка (з використанням наочно - схематичних	Визначення послідовності у розповіді. Використання моделей в розповіді. Складання плану розповіді.

«говорять».	моделей). «Чудові перетворення в лісі» (з використанням схематичних моделей). «Будемо казки складати».	
«Розбуди в дитині чарівника» (консультація для батьків).	Розвага «Казковий сад» (додаток).	

Для того, щоб правильно, повно і точно висловити свою думку, дитина повинна мати достатній лексичний запас, тому роботу з розвитку зв'язного мовлення ми починали з уточнення, розширення і вдосконалення словника. В процесі роботи над словом діти вчилися ставити питання до слів, що позначають предмети, дії і ознаки предмету, вчилися графічно правильно зображати предмети.

На першому етапі діти вправлялися в умінні підбирати слова, розкривати настрій слів, текстів, пояснювати зв'язок наочної картинки з елементами моделі. Для цього використовувалися «зашифровані листи» (піктограми), «листи в картинках», слова-магніти. Одночасно діти вчилися використовувати в іграх засоби виразності. Саме в психологічній атмосфері, що забезпечується ігровими вправами з поступовим ускладненням (різними варіантами) і повинно відбуватися навчання. Тоді воно стає радісним процесом набуття комунікативних здібностей в мовленнєвій діяльності.

Дитина тягнеться до гри, живе грою і відчуває захоплення грою, і непомітно для себе, відчуває користь від ігрових дій. Для зняття емоційної напруги використовувався аутотренінг, етюди, рефлексії, розслаблюючі вправи. Доводилося обговорювати і звертати увагу дітей на те, що одні і ті ж речі можуть бути і приємними і неприємними: голос, якщо грубий; погляд, якщо злий; слова, якщо непривітні, недобрі (казка Г. Андерсена «Бридке каченя»). Для зняття негативних емоцій використовувалися вправи у вигляді викрикування тексту.

У іграх-драматизаціях, в діалогах з казок діти виконували і позитивні, і негативні, і навіть «мовчазні» ролі: стільця, дерева, калюжки. Це додавало нового відтінку казковому сюжету, а головне розвивало у дітей образне уявлення і зв'язне мовлення.

Входження в роль відбулося, коли діти зупинили свій вибір на якійсь ролі, їм пропонували на хвилину закрити очі і уявити свого героя у цей момент.

- Що герой відчуває?
- Що робить? (думає)
- Як рухається?
- Який настрій у нього у цей момент?

Розплющивши очі, діти вголос описували відчуття і настрої, дії свого героя. Висловлювання дітей, які виконували однакові ролі на початку і кінці експерименту свідчать, що розповіді стали багатшими, і діти творчо розкривають образи. Були дошкільники, які відмовлялися озвучувати неживі предмети, заявивши: «Так не буває», але в кінці року «входження в ролі» були схожими на невеликі історії, в них відчувався художній образ.

Такий прийом показує, що, побувавши в ролі якогось предмету: іграшки, меблів, рослини, посуду – дитина починає ніби відчувати його і ставитися до нього з повагою. Запропоновані методи дозволили поєднувати процес навчання з веселою грою.

Наведемо приклад проведення заняття «Відчуйте смак слова «доброта»: Вступна бесіда (створення настрою).

Педагог: «Як ви думаєте, яке питання можуть поставити близькі друзі, люди в розмові, коли зустрінуться, в найперші хвилини своєї зустрічі?».

Діти: «Як твій настрій, як справи?».

Педагог: «Як ви думаєте, чому важливо враховувати настрій свого друга, мами і інших близьких?».

Діти: «Щоб не образити їх у цей момент».

Педагог: «Який у вас зараз настрій? «Словничок настроїв» яким може

бути? (Використовуємо графічні картинки або картинки «Настрій колобка»).

Включається музична листівка і вихователь просить поділитися своїм настроєм, відносно почутого:

приємне

радісне

веселе

жартівливе

Педагог: «Які картини виникають у вас перед очима? Які образи народжуються у вас при слуханні цієї музичної листівки?».

Андрій В.: «Образ бурульки, що тане».

Настя П.: «Людини, що швидко спускається по сходинках».

Педагог: «А зараз пофантазуємо трошки і уявімо таку ситуацію: ви – юні художники, і я пропоную вам зобразити своє слово – настрій... у вигляді якогось образу, картинки, а малюємо свій настрій жестами, мімікою (діти розходяться та імітують настрої рухами).

Педагог: «Ви відчули смак слова «доброта»? Які образи у вас виникли? Які картини ви уявили?»

Марина Р.: «Доброта – казкова фея».

Віка С.: «Усмішка».

Вітя Т.: «Світла пляма на темному квадраті».

Люда С.: «Руки мами».

Юля Я.: «Квітуча вишня».

Педагог: «Замалюйте картини-слова, які підходять до слова «доброта».

Діти називають свої слова – зображення, пояснюють, чому вони вирішили їх підібрати до слова «доброта». Приклад розповіді:

«Йшла кішечка галявинкою, побачила сонечко, говорить: «Сонечко, сонечко, відведи мене до ялиночки в ліс». Сонечко відвело. Потім кицька побачила зайчика. Вони подружилися і стали друзями. Зустріли доброго їжачка, подружилися. Потім пішли квіточки рвати. Зірвали одну тільки квіточку і пішли далі. Зустрілися з крапелькою – дощиком і теж з нею потоваришували. Дощик був добрий і теплий, він квіточки полив. А потім звірі веселку кольорову побачили. Вона красива була».

Аналіз мовленнєвих матеріалів показав, що в мовленні багатьох дошкільників майже не присутні лексична різноманітність, яскраві визначення, порівняння і образні слова. Тому дітей почали знайомити з образним порівнянням і метафорою, як засобами опису предметів в іграх. Самостійне використання засобів виразності і конструювання на основі власних епітетів, порівнянь і метафор відобразилося в іграх і ігрових вправах: «Розфарбуй розповідь», «Задані обставини», «Задані слова» тощо.

Приклад проведення ігрової вправи «Розфарбуй розповідь»:

Педагог: «У цій розповіді є все найголовніше, але розповідь нудна і не цікава. Я ставитиму тобі питання, а ти своєю відповіддю додай важливі слова, які зроблять розповідь барвистішою і цікавішою.

Курка і лисиця.

(Яка?) Курка (де?) гуляла зі своїми (якими?) курчатами. Раптом (звідки?) з'явилася (яка?) лисиця. Вона хотіла (як?) схопити (яке?) курча. (Яка?) Курка побачила (яку?) лисицю. Вона (як?) кинулася на неї і (як?) відбила (яке?) курча.

Приклад з протоколу запису розповіді:

Ганна Б.: «Курочка Ряба гуляла у дворі зі своїми жовтими пухнастими курчатами. Раптом через паркан залізла хитра руда лисиця. Вона хотіла швидко схопити маленьке курча. Курка-квочка побачила злу лисицю. Вона стрімко кинулася на неї і з силою відбила перелякане курча».

На матеріалі народної казки «Хвостики» дітей учили знаходити за образним описом знайомі предмети. Вихователь пропонував дітям визначити про якого звіра йде мова:

1. «Хвіст пухнастий, м'який. Пішла додому – вертить хвостом, милується». Олена Д.: «Це хитра, руда лисиця».

2. «Хвіст довгий, як палиця з віником на кінці. З боків б'є, мух відганяє». Олексій З.: «Корова».

3. «Хвіст, як шнурочок, зі щетиною на кінці». Оля Ф.: «Свинка» (див. рис. 2.10).

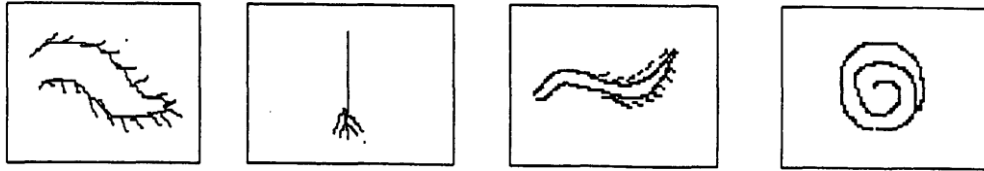


Рис. 2.10.

Аналогічні вправи проводилися на матеріалі інших художніх текстів. Важливо спочатку ізолювано показати кожен виразний засіб розкриття образу і можливості його використання при описуванні портрету, почуття і настрою героя, місця і часу дії.

Таким чином, в процесі експериментальної роботи при ознайомленні дітей з образним значенням слова, у дітей уточнювалися значення слів, їх призначення, що сприяло точному їх використанню в мовленні. Крім того, осягаючи художній потенціал слів, діти навчилися використовувати в своїй промові різноманітні засоби виразності.

При відборі програмного матеріалу важливе місце відводиться найефективнішим засобам і способам вирішення пізнавальних і творчих завдань. Одним з основних методів, що розвивають у дітей комунікативну і плануючу функції мовлення, є використання схем, опорних символів і моделей.

Робота на другому етапі почалася з ознайомлення дітей з моделями в такій послідовності: наочна модель => наочно-схематична => схематична, оскільки поступове, поетапне включення їх в зміст ігор і занять, на наш погляд, складає підґрунтя мовленнєвого висловлювання дитини.

Важливою передумовою підвищення ефективності і результативності навчання дітей експериментальної групи була тривала і регулярна активізація всіх засвоєних мовленнєвих конструкцій в різній мовленнєвій практиці. Наприклад, в ігровій діяльності серії «Будуємо міркування і граємо» для сюжету ігор-придумувань підбираються декілька картинок, і на їх основі складаються маленькі історії на найрізноманітніші теми за планом:

- Як ти думаєш, що відбувається на твоїй картинці?

- А чому відбулася ця подія?
- Що їй передувало, а можуть бути відсутні на картинці персонажі?

Дитина, засвоюючи в грі з педагогом конкретні смислові ролі, поступово переходить від простих сюжетів, що відтворюють одиничні реальні події, ланцюжок дій, найчастіше обговорених і складених в схемі, до складніших і послідовно зв'язаних подій.

Найзручнішим для цього є сюжети чарівних казок. Всі вони мають загальну сюжетну схему:

- герой казки відсилається або відправляється сам за об'єктом, який пропадає або «бажається»;
- герой зустрічається з «дарувальником» чарівного засобу, але щоб його одержати, проходить випробування;
- герой одержує чарівний засіб, за допомогою якого дістає (здобуває) об'єкт, що шукає;
- герой знаходить супротивника і проходить основне випробування або б'ється;
- герой перемагає супротивника і одержує об'єкт, що шукає;
- герой повертається додому і одержує заслужену винагороду.

Зберігаючи загальну смислову канву подій, треба лише змінювати конкретні умови, в яких діють персонажі – і вийде нова казка. Можна зустріти додаткові перешкоди: чаклунку, морського царя – яких успішно перемагає герой. Одержані нагороди можна замінити будь-якою привабливою річчю.

Звернення до народних і авторських казкових творів, зарекомендувало себе як надійний і плідний виховний засіб, а яскраві образи героїв, їх поведінка слугують імпульсом дитячої уяви, щоб підтримати інтерес до казок.

На перших етапах ознайомлення з моделями використовували «опорні слова», за допомогою яких у дітей розвивалося вміння визначати основних героїв казки по моделях-схемах. Наведемо приклад проведення гри «Угадайка»:

Педагог: «Я назву опорні слова, а ви намагайтеся вгадати, з якої вони казки: Коза, козенята, вовк, коваль».

Саша К.: «Вовк і семеро козенят»

Педагог: «А ця схема про яку казку може говорити?» (див. рис. 2.11).



Рис. 2.11.

Маша Б.: «Сім козенят».

Педагог: «Дід, баба, колобок, заєць, вовк, ведмідь, лисиця».

Настя П.: «Колобок».

Педагог: «Замалюйте свої схеми до цієї казки. Перевірте один у одного, чи не пропустили ви головні слова».

Педагог: «Лисиця, заєць, хатинка крижана, хатинка лубова, собака, ведмідь, бик, півень».

Богдан Р.: «Лисиця і заєць».

Вгадайте основних героїв казок за схемами (див. рис. 2.12):



«Три поросятка».



«Три ведмеді».



«Ріпка».

Рис. 2.12.

Коллективна бесіда щодо плану та підбір ключових слів – це ще один прийом обговорення, у якому також створюються умови для розвитку зв'язного мовлення. План відображає основний зміст тексту, його можна розглядати як найкоротший виклад тексту, він допомагає глибше і детальніше осмислити текст, усвідомити основні події в тексті і їх послідовність. При колективному обговоренні плану, його варіантів, повторенні уривків і уточненні їх заголовків дітям пропонували замалювати в «рамочки», «віконця» героїв і всі основні події. Обов'язкова вправа: «Перевір себе»: завдання якої порівняти схеми.

- Які персонажі пропущені?
- Які переставлені?
- Спробуємо переказати історію кожного з них (за схемою, бажано намальованою іншою дитиною).

Приклад гри «Що пропущене?».

Педагог: «Уважно подивіться на картинки – ілюстрації до казки і скажіть, хто взяв казку і пригадав її назву?».

Денис Б.: «Лисиця і вовк».

Марина Б.: «Лисичка – сестричка і вовк».

Педагог: «Розкладіть картинки по порядку, як в казці, скажіть, яка важлива подія пропущена? (Розглядаються ілюстрації і складається план казки):

- Дід підбирає лисицю на дорозі.
- Хитрість лисиці.

Сергій Д.: «Лисиця викидає рибу з возу».

- Лисиця дає пораду вовку, як наловити риби.
- (Закрита картинка). Вовк, що сидить у ополонки і ловить хвостом рибу. (Хвіст, що примерзнув).

- Лисиця знову обдурила вовка.

Педагог: «Бачите, як важливо нічого не упустити. І тепер ми можемо

повністю скласти казку».

Діти замальовують зміст казки в свої «рамочки». Потім вони можуть переказувати по пунктах плану, по вибраній моделі – геометричним формам, які ідентичні зображенням на розглянутих ілюстраціях. Переказувати можна весь текст або його частини – за вибором самої дитини.

Обговоривши ці і аналогічні твори, розібравшись в механізмі передачі сюжету, вибравши кульмінаційний момент, де відбувається найважливіша і цікавіша подія, ми знов методом «занурення» обіграємо з дітьми ці казкові ситуації.

Одним із завдань вихователів є заохочення і розвиток творчого мислення дітей. Найбільш сприятливим матеріалом для розвитку фантазії і уяви дитини-дошкільника є казка. І якщо в основі уяви активна «дослідницька» діяльність дитини, момент «співтворчості» дитини з автором, з «казкарями», то процес сприйняття літературного твору, можливість «грати в казку», сприяє збагаченню мовлення, формуванню її образності. Адже гра природна для дитини, завдяки їй, процес спілкування з літературною спадщиною народу і авторів, розкриває перед дитиною красу і виразність мовлення; гра демонструє наскільки багате мовлення гумором, влучними виразами, живими образними порівняннями. Ігрові дії з цими образами стають творчою смисловою грою, непередбачуваною, нескінченною, радісною і чудовою.

Широкі смислові і несподівані асоціативні зв'язки, нестійкість і рухливість задумів, схильність до фантазування визначають особливість творчих оповідань дітей на казкову або побутову тему. Сюжет складається шляхом «нанизування» подій одне на одну, при цьому використовуються образні мотиви з інших казок.

Для того, щоб підвести дітей до самостійного складання розповідей і казок, ми використовували методiku і керівництво грою-придумуванням в такій послідовності:

1. Треба зорієнтувати дітей на слухання розповідей один одного, на продовження розповіді партнера, на виклад знайомої казки (без оцінки якостей

дитячого мовлення і вимог повноти розповіді). Через деякий час запропонувати придумати одну загальну казку: «Спочатку я придумаю, потім – Маша, потім Микита, а потім знову я».

2. Починати перетворення казки найпростіше із заміни головного героя, його завдань (об'єкту, що шукають), чарівного засобу. Вихователь повинен підготувати для себе декілька варіантів початку нової казки, але в ході гри діти вноситимуть свої пропозиції, розгортатимуть сюжет по-своєму.

3. Надалі в таких іграх дорослий стимулює дітей до внесення більшого числа змін в казку. Для цього доцільно пропонувати початок казки, відразу сполучаючи в ньому казкові і реалістичні елементи. Наприклад, «Івану - Царевичу захотілося вчитися в школі, і він відправився її шукати». Чим неочікуваніше будуть образи вихователя і дітей, тим цікавіша гра-придумування. У цих іграх присутнє таке завдання: дитина вчиться розуміти інших людей, усвідомлює, що її задуми можуть відрізнятись від задумів партнерів.

4. По мірі оволодіння уміннями спільно комбінувати різноманітні події, вихователь може стимулювати дітей до з'єднання сюжетоскладання з рольовою взаємодією, пропонуючи ролі, що належать різним смисловим сферам (різноконтекстні ролі). Наприклад, принцеса і поліцейський, Айболит і військовий, Баба Яга і продавець тощо. Гру можна здійснювати у формі «телефонних» розмов персонажів. Вихователь (роль Баби Яги) пропонує ігрову ситуацію: «У магазині є телефон, і у мене в хатинці на курячих ніжках теж є телефон. Таня, ти теж будеш Бабою Ягою, і у тебе теж буде своя хатинка з телефоном». Розгортається розмова, що наводить на думку про необхідність взаємодії з «продавцем»: «Ступа зламалася, може в магазині є». Йде розмова з «продавцем»-вихователем, в результаті у другій Баби Яги (дитини) теж виникає необхідність зателефонувати до магазину.

5. Надалі вихователь продовжує проводити з дітьми спільну гру-придумування, пропонуючи вигадати не казки, а справжні історії. Вигадування історій може здійснюватися в групах до 4-5 чоловік, вихователь

спочатку обговорює з дітьми зав'язку історії, потім спільно з дітьми вибирають героя. Надалі педагог зменшує свій внесок в гру. Основою такої гри може слугувати і прочитана напередодні розповідь («Давайте придумаємо нові пригоди в нашому дитячому садку»). Бажано включати дітей в гру-придумування не менше 2-3 разів на кожному етапі. Педагог стимулює дітей до внесення 2-3 варіантів розвитку подій, сам пропонує додатковий варіант.

З дошкільниками, у яких менш розвинена творча уява, доцільно розгортати гру за мотивами казкових сюжетів, добре їм відомих. У гри-імпровазації важливо лише відтворити загальне значення рольових діалогів. З кожною дитиною гру, за схемою зі зміною ролей, бажано організовувати 2-3 рази, кожного разу змінюючи конкретну тему. Далі вчимо дітей змінювати роль в ході розгортання гри, а дорослий бере собі основну роль, а дитині пропонує додаткову, стимулюючи послідовну зміну ігрових ролей дитини. Сюжетна подія, що вводиться дорослим, щоб виправдати появу нового персонажа, повинна бути для дитини достатньо цікавою. Можливі ігри і з невеликими групами дітей. Оволодіння умінням змінювати рольові позиції робить самостійну гру дитини багатшою, сприяє розвитку емоційного орієнтування в діях і відносинах.

Третій етап роботи полягав у тому, що на основі сформованих умінь і завдяки створеній мотивації діти самостійно придумують розповіді і казки на основі запропонованих моделей. Наведемо приклад заняття «У природи немає поганої погоди», мета якого – навчити дітей складанню творчих розповідей:

Педагог: «Якими словами ми говоримо про сонечко?»

Діма Б.: «Ясне, променисте»;

Саша П.: «Гаряче, яскраве»;

Педагог: «Якими словами можна сказати про небо, коли на ньому яскраво світить сонце?»

Марина Б.: «Сине, блакитне»;

Наташа К.: «Чисте, прозоре»;

Сергій З.: «Сонячне»;

Педагог: «Як ми говоримо про небо, на якому немає сонечка»;

Варя А.: «Сумне, сіре»;

Педагог: «Діти, послухайте казку: Жили-були два брати-вітри. Старший брат – Північний вітер, другий – Південний. Як же вони не схожі один на одного. Як подує Північний вітер, відразу стає морозно і холодно. Якими словами ще можна сказати про цей вітер?»

Гліб А.: «Крижаний»;

Роман А.: «Морозний, колючий»;

Педагог: «А другий брат, Південний вітер, був зовсім іншим. Яким був Південний вітер?»

Юля О.: «Теплий, ласкавий»;

Гриша Б.: «Ніжний».

Педагог: «Діти, подивіться на ці картинки. Всі вони розповідають про сонячний день, про хмари, що раптом з'явилися, дощі – складіть розповідь про погоду».

Приклад розповіді Яни Б. «Веселка»: «Коли проходить дощ, і на небі з'являється сонечко, можна побачити казковий різнокольоровий міст – веселку. Веселка дуже красива. Мені здається, що по веселці з неба сходять найкрасивіші квіти: червоні, жовті, сині, блакитні з яскравими зеленими листочками, як барви веселки».

Педагог: «А зараз спробуємо зобразити у вигляді знаків на папері ваші розповіді. Позначатимемо сонце у вигляді кола, хмарку – овалом, дощ трикутником, квіти, що сховалися від дощу – маленькими квадратами, квіти, що розкриваються на сонці – великими квадратами, а дітей – чоловічками. Намалуйте схему своєї розповіді. Перевірте себе. Прочитайте свою розповідь».

Складання власних казок, творчих розповідей і розповідей з особистого досвіду з використанням моделювання було підсумком експериментальної роботи. Кращі казки, історії і розповіді записувалися в спеціальний альбом. При цьому вихователь звертав увагу дітей на композицію, змістовність і якість

побудови дитячих розповідей. Майже всі тексти були побудовані граматично вірно, думки висловлювалися логічно, послідовно, речення зустрічалися як прості, так і складні. Чітко виявилися уміння відділяти одне речення від іншого, використовувати різноманітні засоби інтонаційної виразності.

Діти оволоділи навичками читання схем-моделей, стали сприймати модель як систематизований запис тексту, як особливий вид графічного запису. При цьому вони розуміли і логіку подібного запису: елементи моделі, їх взаємозв'язки дітьми сприймалися як очевидні.

Результатом цього була сформованість здатності дітей до самостійного складання моделі до власних розповідей. Ми вважаємо, що це дуже значущий результат роботи, оскільки діти почали усвідомлювати процес побудови тексту, побачили правила, що визначають процес створення даної мовної одиниці.

Застосування схем-моделей є одним з ефективних засобів розвитку мовлення, словесно-логічного мислення, пам'яті у дітей дошкільного віку. Цей вид роботи повністю відповідає особистісно-орієнтованій моделі навчання, за якої враховуються індивідуальні особливості дитини, вона допомагає педагогові встановити з вихованцями оптимальні – партнерські стосунки, створити атмосферу емоційної довіри та розкнутості. Використання методу моделювання при навчанні дошкільників мовленню:

- дає можливість встановити зв'язки між предметами та явищами, послідовність подій, робить їх доступними розумінню та відтворенню дітьми;
- покращує розуміння дитиною структури та взаємозв'язків складових частин об'єктів та явищ;
- формує цілісне уявлення про предмети та явища оточуючого світу;
- унаочнює процес навчання монологічному мовленню;
- позитивно впливає на розвиток мовлення взагалі та вміння планувати мовлення.

2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи.

Мета контрольного етапу експерименту полягала у вивченні динаміки розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку після впровадження методики використання схем-моделей. Одержані результати дають можливість визначити ефективність розробленої методики, сформулювати рекомендації, що стосуються розвитку зв'язного мовлення дітей засобом моделювання. Контрольний експеримент проводився за програмою констатувального експерименту і передбачав використання таких методик: розповісти цікавий випадок з життя, скласти розповідь з колективного досвіду, скласти творчу розповідь.

З метою отримання уявлення про динаміку формування зв'язного мовлення дітей експериментальної і контрольної груп, ми звернулися до аналізу змін в змісті наступних критеріїв розвитку мовлення: зв'язність, послідовність, логічність.

Для оцінки рівня розвитку мовлення дітей, їм пропонувалось розповісти про цікавий випадок з життя. Аналіз розповідей показав, що діти експериментальної групи володіють умінням логічно вибудовувати сюжет висловлювання. Майже у всіх розповідях мали місце три структурні частини (початок, середина і закінчення).

Діти добре володіли мовленнєвими уміннями, не повторювали розповідей інших, вони використовували різні лексичні засоби та засоби виразності (метафори, порівняння). Результати даних контрольної групи показали, що в розповідях дітей відсутня структура розповіді, вони не уміють робити логічні переходи від однієї частини до іншої, використовують лише елементарні способи зв'язку.

У дітей експериментальної групи в порівнянні з результатами констатувального експерименту спостерігається стійка тенденція до підвищення рівня сформованості зв'язного мовлення, яка виявляється в переході з низького рівня на середній і з середнього на високий. Результати

паралельної контрольної групи набагато нижчі.

Виявилася відмінність в динаміці формування послідовності зв'язного мовлення у дошкільників експериментальної і контрольної груп. В ході якісного аналізу одержаних даних було встановлено, що найзначніші зміни відбулися у дітей експериментальної групи.

Так, якщо до початку експериментальної роботи дітям було важко швидко будувати фрази, послідовно викладати події, то на контрольному етапі у більшості дітей спостерігалася відповідність: хід подій – послідовність розповіді. Розповіді дітей контрольної групи, загалом, відрізнялися безглуздим поєднанням слів, банальністю фраз, не в кожній фразі використовувалися всі структурно необхідні слова. Порівняльний аналіз даних констатувального і контрольного обстежень дітей дозволив виявити значні зміни в розвитку послідовності зв'язного мовлення у дітей експериментальної групи.

Аналіз розвитку логічності як якості зв'язного мовлення показав, що в експериментальній групі в розповідях дітей не було логічних суперечностей, розповіді були правильно структуровані, необґрунтовані пропуски структурних елементів відсутні.

На жаль, в контрольній групі, динаміка, пов'язана з формуванням даної якості мовлення практично відсутня. При виконанні завдання дітям контрольної групи важко було швидко відповідати на запитання, класифікувати предмети за ознаками, часто плутали узагальнюючі поняття і не могли пояснити свій вибір.

Експериментальні дані показують, що за період функціонування розробленої нами методики відбулися помітні зміни в рівні розвитку зв'язного мовлення дошкільників експериментальної групи. Найзначнішим досягненням можна вважати скорочення числа дітей, які були віднесені нами на початку експерименту до групи з низьким рівнем розвитку зв'язного мовлення.

Результати контрольного експерименту засвідчили про значне

збільшення дітей, яких можна віднести до групи з високим рівнем розвитку зв'язного мовлення, що підтверджує доцільність використання схем-моделей. Найбільша динаміка спостерігається в оволодінні послідовністю як якістю мовлення, що пов'язуємо з використанням методики. Менша динаміка спостерігається в оволодінні зв'язністю, оскільки використання засобів зв'язку передбачає володіння різними мовленнєвими засобами, що не може бути забезпечене моделюванням.

Інші результати дає аналіз даних контрольної групи (КГ). Позитивні зміни в рівнях розвитку зв'язного мовлення дітей даної групи виявлені значно менше. Дані факти дають підставу зробити висновок, що відсутність спеціальної роботи, спрямованої на розвиток мовлення дошкільників, ускладнює перехід від одного рівня до іншого, гальмує процес формування зв'язного мовлення дітей.

Унаочнення результатів математичної обробки даних про рівні розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку в ЕГ до і після експерименту та КГ пропонуємо у вигляді стовпчастих діаграм (див. Рис. 2.13 та 2.14).

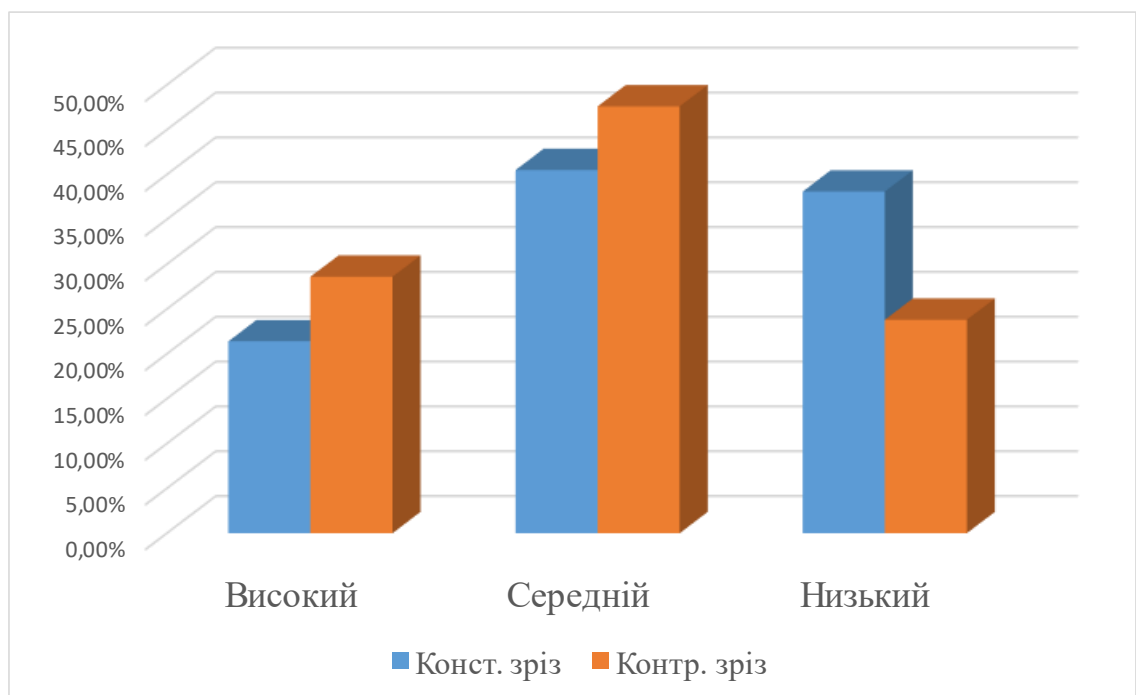


Рис. 2.13 Динаміка рівнів розвитку мовлення старших дошкільників у ЕГ (%).

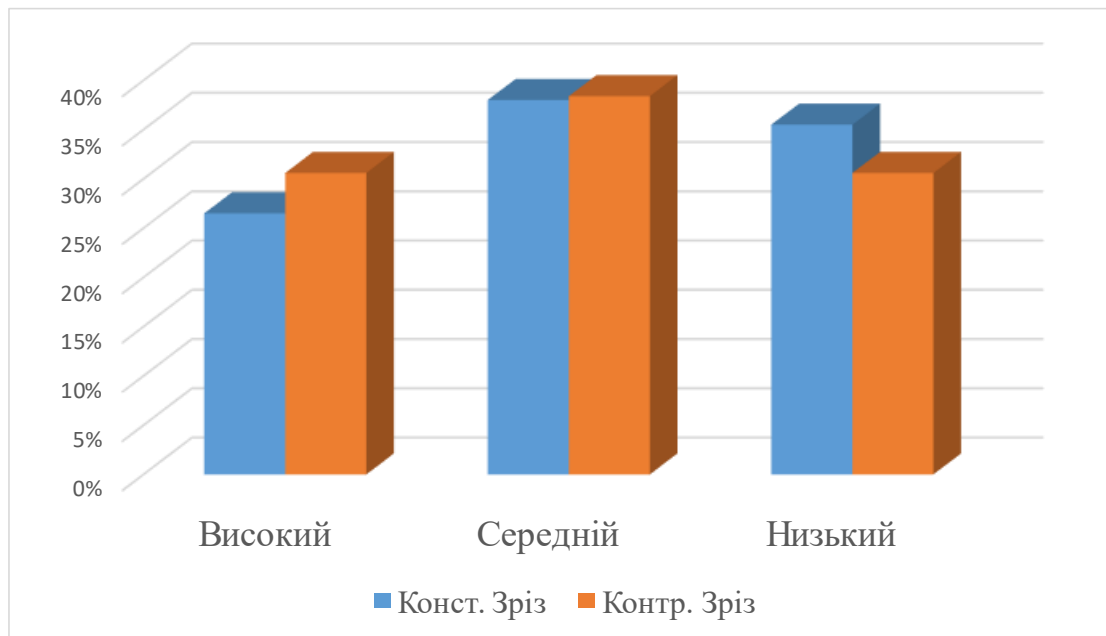


Рис. 2.14 Динаміка рівнів розвитку мовлення старших дошкільників у КГ (%).

Таким чином, як показують результати контрольного експерименту, застосування методики використання схем-моделей сприяє підвищенню рівня розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Висновки до розділу 2.

Ґрунтуючись на характеристиці якостей мовлення було виділено критерії і показники розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. Аналіз освітнього процесу у ЗДО засвідчив, що допомога з боку дорослих в оволодінні правилами побудови тексту недостатня, оскільки і педагоги, і батьки не приділяють належної уваги використанню моделювання в розвитку дитячого мовлення, хоча модель допомагає дитині усвідомити структуру тексту і навчитися співвідносити образ і мовленнєві засоби його презентації.

Для забезпечення ефективності в роботі з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку нами розроблена методика розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом моделювання. З урахуванням

природи мовлення, особливостей мовленнєвого розвитку старших дошкільників, змісту освітнього процесу в закладі дошкільної освіти пропонована методика передбачала реалізацію трьох взаємопов'язаних етапів використання схем-моделей у процесі розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

ВИСНОВКИ

Теоретичне вивчення проблеми дослідження і результати педагогічного експерименту підтвердили коректність висунутої гіпотези і дозволили сформулювати наступні висновки:

1. Можливість використання моделювання в роботі з розвитку мовлення дітей дошкільного віку визначається зв'язком мовлення і мислення, мовлення і дійсності, мови і мовлення, а також віковими особливостями дітей дошкільного віку. Методика розвитку зв'язного мовлення з використанням моделювання враховує послідовне ознайомлення зі схемами-моделями різних видів і поетапне вирішення завдань формування умінь побудови зв'язного мовлення; розвиток образного сприйняття мовних одиниць (уміння усвідомлювати художній образ з опорою на мовленнєві засоби); формування уявлень про структуру тексту (навчання «читанню» моделей); самостійне складання творчих розповідей і розповідей з особистого досвіду з опорою на модель.

2. Критеріями розвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку є зв'язність (показник зв'язності мовлення – використання мовленнєвих засобів зв'язку), послідовність (показник послідовності – відповідність порядку речень в тексті проходженню подій насправді), логічність (показник логічності – композиційна структура, відповідна правилам побудови думки, відповідність тексту темі).

3. Основні етапи роботи з дітьми, запропоновані в нашій методиці, визначалися особливостями оволодіння дошкільниками одиницями мовлення, тому виділялися наступні етапи:

- перший етап – розвиток образного сприйняття мовних одиниць, формування умінь усвідомлювати художній образ з опорою на мовленнєві засоби виразності;
- другий етап – формування уявлень про структуру тексту, навчання «читанню» моделей;

- третій етап – самостійне складання творчих розповідей і розповідей з особистого досвіду з використанням моделювання.

4. В процесі реалізації методики використовувалися різноманітні форми і методи. У роботі з педагогами – семінари, педагогічні ради, індивідуальні і групові консультації, семінари-практикуми. У роботі з батьками – індивідуальні і групові консультації, дні відкритих дверей, оформлення батьківських куточків тощо. У роботі з дітьми: етюди, дидактичні ігри, вправи, заняття, розваги. Запропоновані форми не відрізняються принциповою новизною, новизна обумовлена їх змістовним наповненням.

5. Використання моделювання в роботі з розвитку зв'язного мовлення забезпечує перш за все формування такої якості як послідовність. Найзначнішим досягненням при упровадженні методики можна вважати скорочення числа дітей, які були віднесені на початку експерименту до низького рівня сформованості зв'язного мовлення і значне збільшення числа дітей, яких можна віднести до високого рівня його розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко Є., Коновальчук І. Використання методу моделювання у розвитку зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. *Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : компетентнісний підхід* : зб. наук. праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : ФОП "Н.М. Левковець", 2019. С. 118–121.
2. Аніщук А. Мовлення як засіб самовираження старшого дошкільника: навчально-методичний посібник. Ніжин. 2013. 113 с.
3. Артемова Л. Відображення знань дітей у спільних іграх. *Дошкільне виховання*. 1973. № 9 (386). С. 10–14.
4. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2011. 80 с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ. К., 2012. 26 с.
6. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник . К. : ІЗМН, 1998. 204 с.
7. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання : монографія. К. : Світич, 2006. 304 с.
8. Білан О. І. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами художньої ілюстрації. *Дошкільна освіта*. 2003. № 1. С. 5–8.
9. Богуславская Н.Е., Купина Н.А. Азбука сочинительства. Пермь, 1994. 60 с.
10. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / за ред. А. М. Богущ. К. : Вища шк., 2007. 542 с.
11. Богущ А. М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників. *Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України*. № 1-2. 1998. С. 16–20.
12. Богущ А. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності

дітей у дошкільних закладах. К. : Слово, 2010. 304 с.

13. Богуш А. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. К. : Слово, 2014. 304 с.

14. Бородич А.М. Методика розвитку речі дітей дошкільного віку. 2-е изд. М.: Просвещение, 1984. 255 с.

15. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. М.: Просвещение, 1998. 336с.

16. Выготский Л.С. Развитие детской речи. Собр. соч. в 6-ти томах. Т 3. М.: Педагогика, 1982. 448 с.

17. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: Навч.- метод. посіб. К. : Вид. дім "Шкільний Світ": Вид. Л. Галіцина, 2006. 119 с

18. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02. Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. К., 2002. 438 с.

19. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. К. : Слово, 2015. 256 с.

20. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Степень общения от года и до семи лет. М.: Владос, 1992. 172 с.

21. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1996. 417 с.

22. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.

23. Горбунова Н. Сучасні наукові підходи до розвитку словника дітей дошкільного віку. *Гуманітарні науки*. 2012. № 2. С. 46 – 52.

24. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 240 с.

25. Дитина : програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту : О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 492 с.

26. Діти і соціум : Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : Монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця,

Н. В. Гавриш та ін. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

27. Доронина Т.Н. Роль условно-схематических изображений в развитии образной памяти (старший дошкольный возраст). *Дошкольное воспитание*. 1990. №4. С.49-51.

28. Дьяченко О.М. Развитие воображения в дошкольном детстве: Автореф. дисс ... докт. псих. наук. М., 1990. 31 с.

29. Зав'язун Т. Труднощі у спілкуванні? Допоможе гра!. *Дошкільне виховання*. 2013. № 2. С. 8 – 11.

30. Закон України «Про дошкільну освіту». К. : Дошкільне виховання, 2001. 33 с.

31. Залізник А.М. Моделювання як педагогічна категорія розвитку мовлення дошкільників. *Педагогічні науки*. Випуск LXXIV. Том 1. 2016. С. 119-123.

32. Занятия по развитию речи в детском саду: Кн. для воспит. дет. сада / Под ред. О.С. Ушаковой. М.: Просвещение, 1993. 271 с.

33. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х томах. М.: Педагогика, 1986. Т. 1. *Психологическое развитие ребенка*. 320 с.

34. Зданевич Л. В. Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами творів живопису. Запоріжжя, 2009. 120с.

35. Зимняя И.А. Речевая деятельность и психология речи. М.: Логос 1999. 84 с.

36. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 144 с.

37. Кирста Н.Р. Формування лексичної компетенції старших дошкільників засобами поетичних творів українських письменників. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 13. С. 137 – 142.

38. Коломинский Я.Л., Е.А. Панько. Психология детей шестилетнего возраста. Минск: «Университетское», 1999. 516 с.

39. Кондратьева Н., Самкова О. Как использовать модель для развития

речевого творчества. *Дошкольное воспитание*. 1991. №10. С. 43-45.

40. Кононко О. Л. Плекаймо у дітей життєдайне само ставлення. *Дошкільне виховання*. 2002. № 2. С. 3–7.

41. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (у дошкільному дитинстві): навч. посіб. К. : Освіта, 1998. 225 с.

42. Крутій К. Л. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку. Запоріжжя : ТОВ "ЛПІС" ЛТД, 2009. 200 с.

43. Крутій К.Л. Педагогічна технологія пропедевтики добукарного періоду навчання грамоти дітей середнього дошкільного віку. Запоріжжя ТОВ «ЛПІС»ЛТД, 2010. 320 с.

44. Лаврентьева Т. Развитие способности к наглядному моделированию. *Дошкольное воспитание*. 2013. №7. С.35-38.

45. Леонтьев А.А. Мир человека и мир языка. М.: Смысл, 1991. 365 с.

46. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкільця : у 2 ч. : навч. Посіб. К. : Вища школа, 2006. Ч. 1. 302 с.

47. Любина Г.А. Развитие речи дошкольников в общении. Минск: Народная Асвета, 1999. 214 с.

48. Макаренко С.І. Особливості становлення процесу розуміння значення слів на початковому етапі розвитку дітей. *Педагогічні науки*. Вип. 50. Ч. 1. Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. С. 201 – 206.

49. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. М: Линка-Пресс, 1997. 176 с.

50. Науменко В. Моделювання на уроках читання. *Початкова освіта. Методичний порадник*. 2010. № 48. С. 4–5.

51. Немов Р.С. Общие основы психологии в 3-х томах. М.; Просвещение, 1994. 338 с.

52. Новий тлумачний словник української мови : у 3-х т. Т. 1. К. : Аконт, 2002. 926 с.

53. Новотворцева Н.В. Развитие речи детей: Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1997. 253 с.

54. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М.И. Лисиной. М.: Педагогика, 1985. 207 с.
55. Павелків Р. В Дитяча психологія: навч. посіб.. К: Академвидав, 2008. 432 с.
56. Павелків Р. В. Психологічний інструментарій в умовах дошкільного закладу : навч. посіб. К., 2013. 296 с
57. Пантюк Т. І. Організація ігрової діяльності в дошкільному віці : навчальний посібник. Дрогобич, 2011. 146 с.
58. Петровский В.А., Кларина Л.М., Синвина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М.; Новая школа; 1993. 213 с.
59. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
60. Піроженко Т. Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дітей. *Дошкільне виховання*. 2001. №1. С. 10-11.
61. Поддъяков Н.Н., Кузина Н.И. Исследование развития объяснительной связной речи у дошкольников. *Умственное воспитание дошкольника*. М.: Просвещение, 1972. С. 260-278.
62. Поніманська Т. І. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–15.
63. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція). У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / наук. кер. О. Л. Кононко. К. : ТОВ "МЦФЕР-Україна", 2014. 452 с.
64. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 264 с.
65. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович та ін. К. : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. 66 с.
66. Психічний розвиток дитини-дошкільника: метод. посіб.

С. Є. Кулачківська, Т. О. Піроженко, Л. Г. Подоляк. К.: Світоч, 2004. 75 с.

67. Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. М.: Просвещение, 1965. 328 с.

68. Психолого-педагогическая диагностика интеллектуального развития ребенка от 3 до 7 лет / Под ред. Т.В. Паченковой. Екатеринбург; 1996. 217 с.

69. Пугач Т.В. Використання методу наочного моделювання при формуванні різних компонентів мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*. 2019. № 3. С.104-108.

70. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов./ Под ред. П.А. Иванова Ярославль: Академия развития, 1996. 160 с.

71. Развитие речи и речевого общения / Под ред. О.С. Ушаковой. М: РАО, 1995. 152 с.

72. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.

73. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. М.: Владос, 1994. 127 с.

74. Скиотис Е.И. Формирование приема графического моделирования текстов. *Дефектология*. 1997. №2. С. 18-20.

75. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические условия развития речи дошкольников в детском саду. *Повышение эффективности воспитательно-образовательной работы в дошкольных учреждениях*. М., 1988. С. 37-45.

76. Стецюк І. І. Метод наочного моделювання в роботі з дітьми із ЗНМ. *Логопед*. Харків: Вид. група «Основа», 2012. № 3. С. 13- 23.

77. Субботина Л.Ю. Развитие воображения детей. Ярославль: Академия развития, 1996. 240 с.

78. Сущность моделирования. Его значение в развитии дошкольников / Под ред. Е.В. Гончаровой. Пермь, 1994. 116 с.

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

80. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. Ярославль: Академия развития, 1996. 192 с.

81. Ткаченко Т. Использование схем в составлении описательных

рассказов. *Дошкольное воспитание*. 1990. №10. С. 16-18.

82. Трифонова О. Реалізація ідей А. М. Богуш у вихованні звукової культури мовлення в дошкільників. *Дошкільна освіта*. 2004. № 4. С. 27 – 32.

83. Трифонова О. С. Методика виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами фольклору : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 1998. 20 с.

84. Усова А.П. Обучение в детском саду. М., Просвещение, 1984. 176 с.

85. Ушакова О.С, Арушанова А.Г., Максаков А.И. Занятия по развитию речи в детском саду. М.: Просвещение, 1998. 271 с.

86. Ушакова О.С, Арушанова А.Г., Струнина Е.Н. Скажи по другому: речевые игры, упражнения, ситуации, сценарии. Самара, 1994. 192 с.

87. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. М.: Просвещение, 1967. 557 с.

88. Фесюкова Л.Б. От трех до семи: Книга для пап, мам, бабушек и дедушек. Харьков, ФОМСО, 1996. 196 с.

89. Филичева Т.Б., Соболева А.Р. Развитие речи дошкольника: педагогическое пособие. Екатеринбург: Арго, 1996. 116 с.

90. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении. М. : Знание, 1984. 80 с.

91. Характеристика связной речи детей 6-7 лет / Под ред. Т.А. Ладыженской. М.: Педагогика, 1979. 92 с.

92. Черемошкина Л.В. Развитие памяти у детей. Ярославль: Академия развития, 1996. 240 с.

93. Чуковский К.И. От двух до пяти. М.: Педагогика, 1990. 381 с.

94. Шкулева Н.В. Слово на ладошке. М.: Новая школа, 1994. 156 с.

95. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М.: Просвещение, 1958. 96 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Метод наочного моделювання може використовуватися в роботі над всіма компонентами мовлення:

- формування лексико-граматичної сторони мовлення;
- формування фонетико-фонематичної сторони мовлення;
- формування зв'язного мовлення:
- переказ;
- складання розповідей за картиною, серією картин;
- описова розповідь;
- творча розповідь.

Під час використання моделей в роботі з дошкільниками слід дотримуватися таких етапів:

1. Використання готового символу або моделі:

- відбувається їх розгляд, розбір;
- перекодування інформації в образи;
- відтворення інформації з опорою на символ або модель.

2. Створення моделей спільно з вихователем.

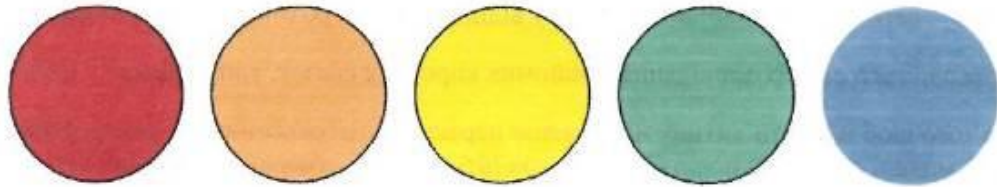
3. Самостійне складання або придумування моделей.

Елементами моделей можуть бути: геометричні фігури; символічні зображення предметів (умовні позначки, силуети, контури, піктограми); плани та умовні позначки, використані в них; контрастна рамка – прийом фрагментного розповідання.

В якості символів-замінників на початковому етапі роботи використовуються геометричні фігури, які своєю формою та кольором нагадують предмет, що замінюється.



На наступних етапах діти вибирають замітники, без урахування зовнішніх ознак об'єкту. В цьому вони орієнтуються на якісних характеристиках об'єкта (злий, добрий). В якості моделі може бути представлена смужка різнокольорових кіл.



Елементами плану розповіді, складеної за пейзажною картиною можуть бути силуетні зображення її об'єктів.



В якості символів - заміників при моделюванні творчих розповідей використовуються:

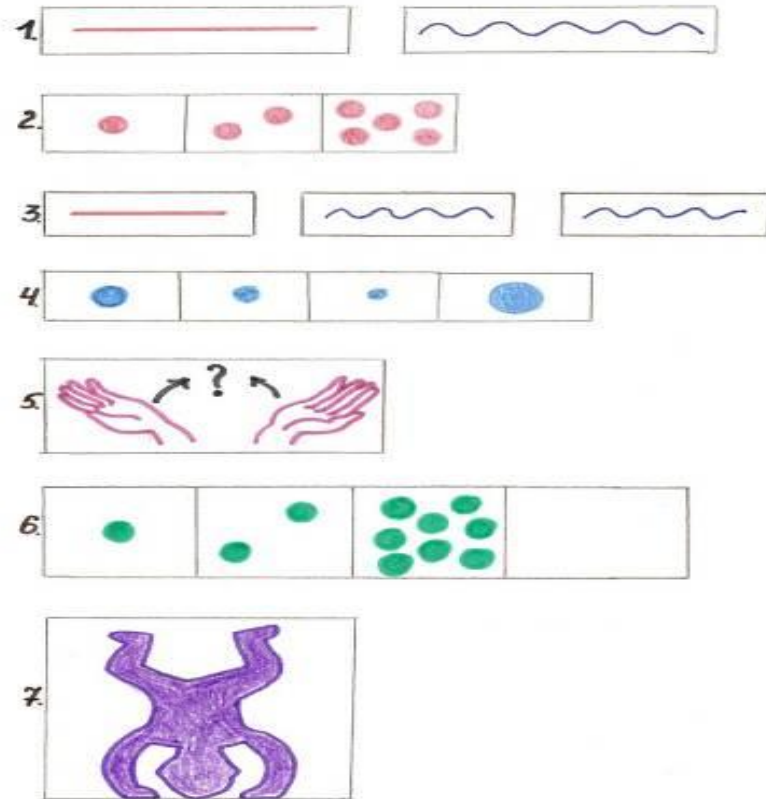
- предметні картинки;
- силуетні зображення;
- геометричні фігури.

Формування лексико-граматичної сторони мовлення.

За допомогою умовних заміників, схем і малюнків можна запропонувати дітям ряд завдань на вдосконалення граматичної будови мовлення:

1. Правильно узгоджувати прикметник з іменником.
2. Узгоджувати числівник з іменником. Наприклад: одна шкарпетка, дві шкарпетки, п'ять шкарпеток.
3. Підібрати однорідні прикметники до іменника.
4. Утворити слова за допомогою суфіксів враховуючи величину предмету. Наприклад: заєць, зайчик, зайчєня, зайчище.

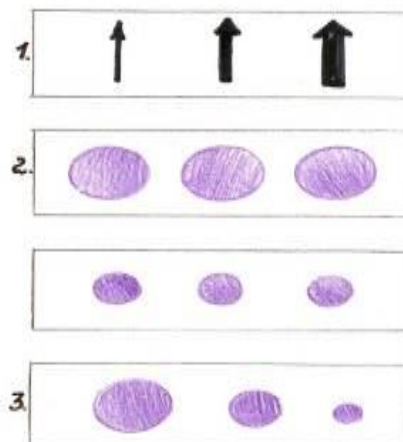
5. Утворити складне слово. Наприклад: листя падає – листопад.
6. Вжити граматичну категорію. Приклад: гніздо, гнізда, не стало гнізд.
7. Підібрати антоніми. Наприклад: високий – низький.
8. Інтуїтивно визначити рід і число іменника без назви термінів. Приклад: мій м'яч, моя сумка.



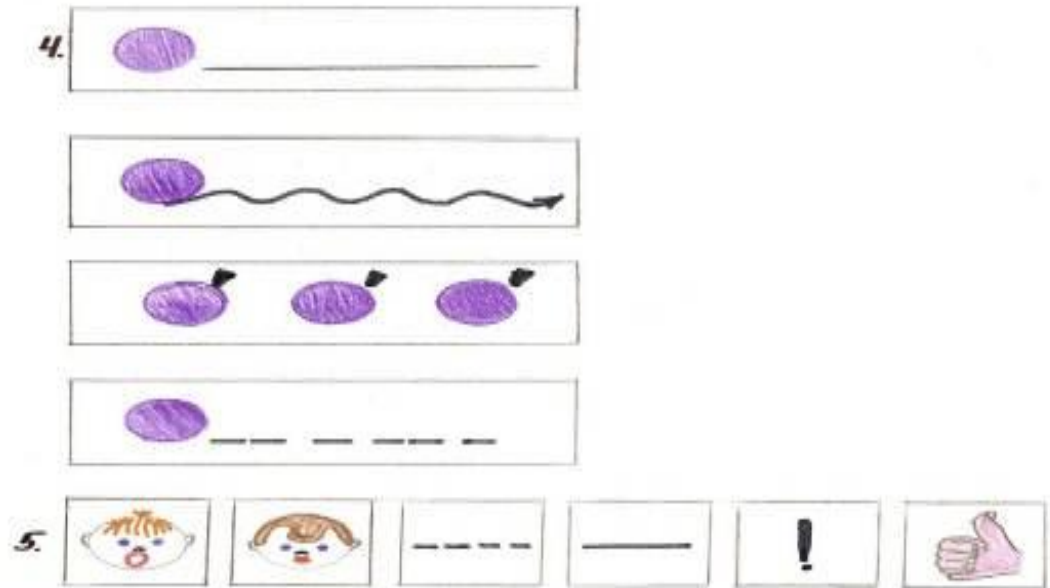
Формування фонетико-фонематичної сторони мовлення.

За допомогою схем-символів можна акцентувати увагу дітей на наступних параметрах:

- Тембр голосу.
- Висота голосу.
- Сила голосу.

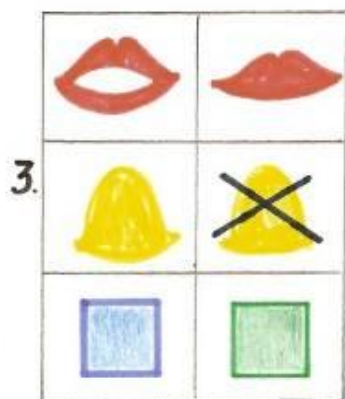


Наочні схеми також допомагають дітям характеризувати темп голосу і оцінювати виразність відповіді однолітка.



За допомогою символів можна запропонувати дітям виконати наступні завдання:

1. Визначити звук на слух в складі, слові, фразі.
2. Визначити позицію звуку в слові: на початку, середині, кінці слова; «найти хвіст» - визначити останній звук в слові; «знайти ніс» - визначити перший звук.
3. Проаналізувати звук (голосний – приголосний дзвінкий – глухий, твердий – м'який).
4. Визначити кількість слів в реченні.
5. Визначити, де живе «слово».
6. Придумати слово на задану схему, підібрати схему до заданого слова.
7. Визначити звук, який в слові чується голосніше за інших, довше за інших тягнеться, співає щонайдовші пісеньки.
8. За допомогою схем можна навчити поширювати речення. Наприклад: Падають легкі пухнасті сніжинки.



Використання методу моделювання у розповіді.

Наочні і предметно-схематичні моделі лежать в основі розвитку зв'язного мовлення дітей. Одним із видів зв'язного монологічного мовлення, над удосконаленням навичок якого необхідно працювати вихователю старшої групи є переказ.

Робота з розвитку навичок переказу передбачає формування таких умінь:

- засвоєння принципу заміни, тобто уміння позначати героїв та основні атрибути твору заміниками;
- формування уміння передавати події за допомогою заміників (предметне моделювання);
- передача послідовності подій у відповідності з розміщенням заміників.

Навчання переказуванню розпочинається із розповідання знайомих коротких казок, типу «Ріпка», «Колобок». Для того щоб навчити дитину послідовно переказувати сюжет казки використовуються наочні моделі казки:

- ілюстрації до епізодів казки;
- силуетні зображення героїв казки;
- символи-замінники.

На початкових етапах діти вчаться використовувати моделі, які супроводжують читання казки вихователем.

Наприклад:

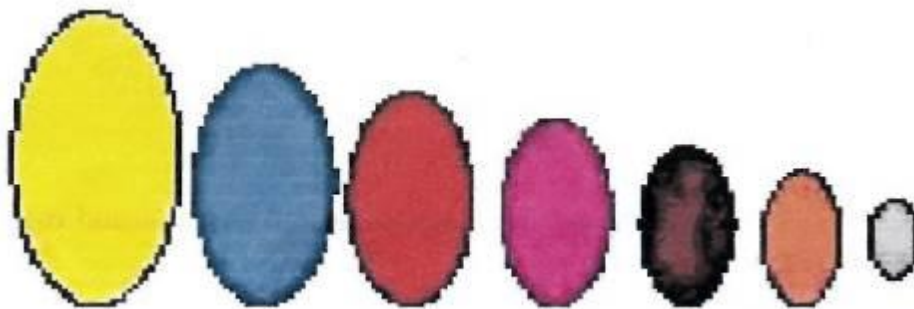
- Вихователь розповідає казку «Рукавичка» та виставляє ілюстрації до епізодів казки.



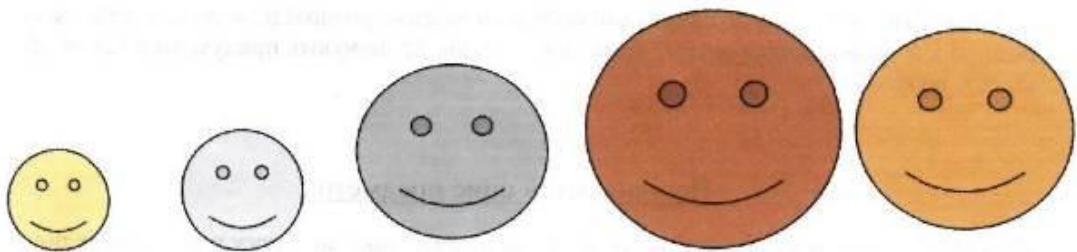


- Вихователь розповідає казку "Ріпка", а діти поступово виставляють символи-замінники героїв казки.

Модель казки «Ріпка».



Модель казки "Колобок "



- Потім користуючись схемою-моделлю діти переказують художній твір.

Значні проблеми виникають у дітей при складанні **розповіді за сюжетною картиною**. Робота по формуванню навичок розповіді за картиною складається з 3-х етапів:

1. Виділення значущих для розвитку сюжету фрагментів картини.
2. Визначення взаємозв'язків між ними.
3. Об'єднання фрагментів в єдиний сюжет. При цьому

використовуються такі моделі:

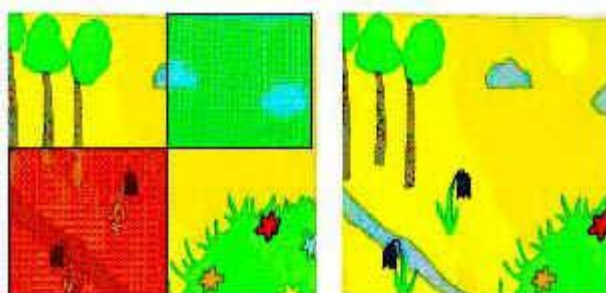
- Фрагменті зображення картини.



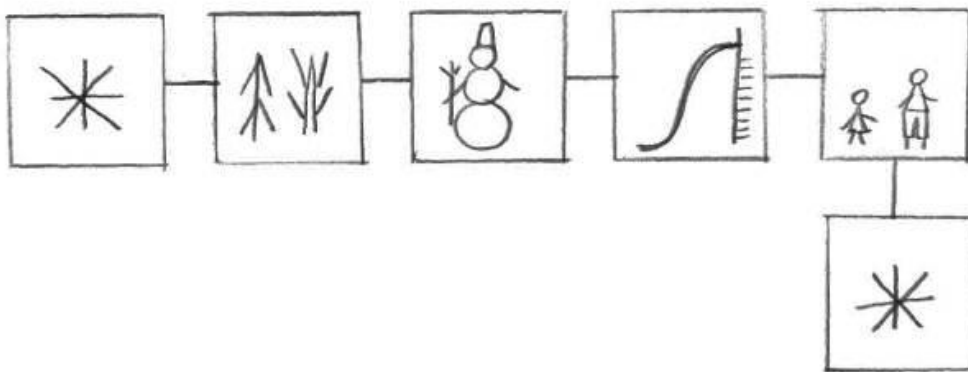
- Предметні картинки.



- Силуетні зображення значущих об'єктів картини.



Схематичні зображення є також елементами наочних моделей, які являються планом розповіді за картиною або серією картин. Коли діти оволодівають навичками побудови зв'язної розповіді, в моделі переказів і розповідей включаються творчі елементи – дитині пропонують придумати початок або кінець розповіді. Використання схем розповідей полегшують дітям оволодіння зв'язним мовленням. Крім того, наявність наочного плану робить такі розповіді чіткими, зв'язними, послідовними та поширеними.

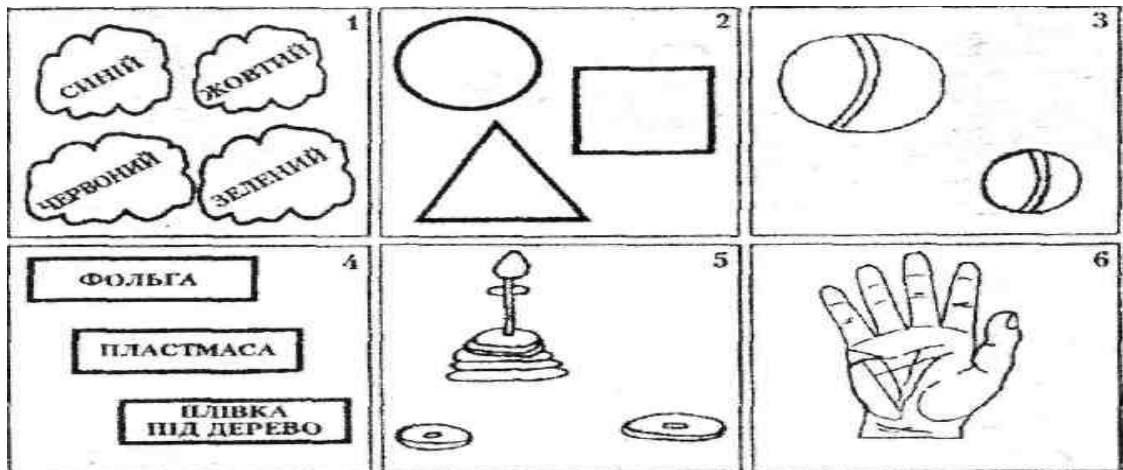


Опис предметів. В розвитку навичок складання описових розповідей велику допомогу надає попереднє складання моделі опису. Основу описової розповіді складають конкретні уявлення, які накопичуються в процесі обстеження об'єкту опису. Елементами моделі описової розповіді стають символи-замінники якісних характеристик об'єкту: належність до родового поняття; величина; колір; форма; деталі; якість поверхні; матеріал, з якого виготовлений предмет; як використовується; за що подобається. За цією моделлю можна описати будь-який окремий предмет.

Смужка-підказка

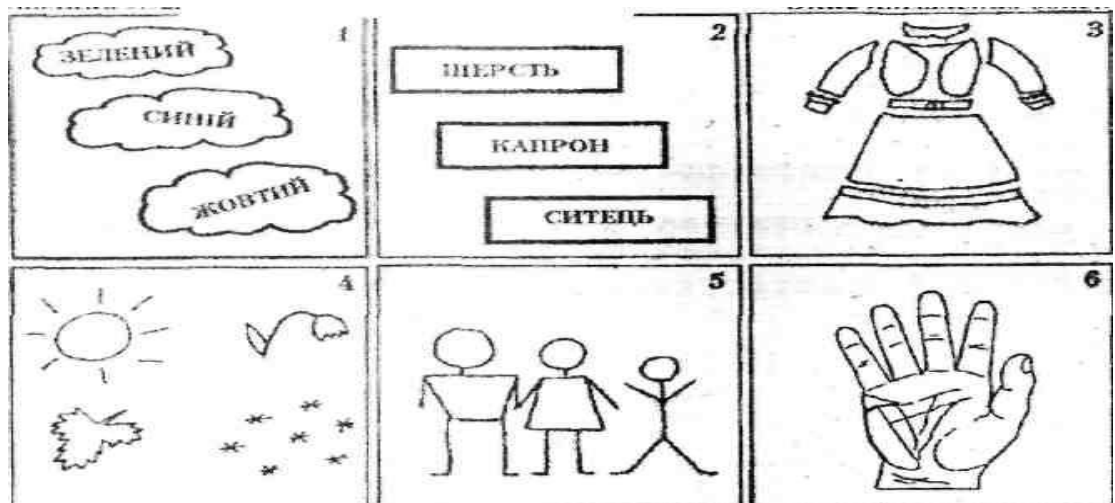
Що це? До якої групи предметів належить?	Якого він кольору?	Великий чи маленький?	Матеріал, з якого виготовлено предмет, для яких істот - які на лотки	Які дії виконує або які дії виконуються з предметом, об'єктом
1	2	4	5	6

Опис іграшок.



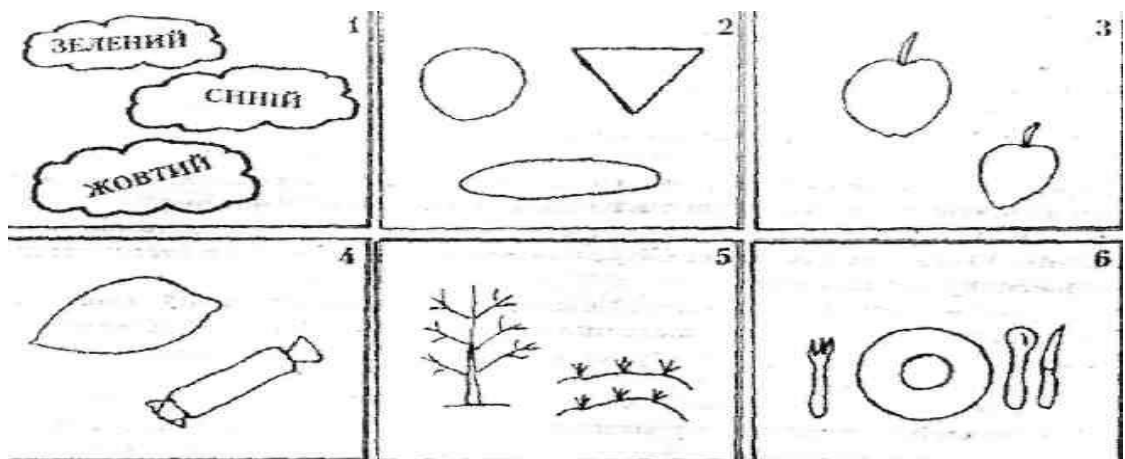
Опис одягу. Колір. Матеріали. Частини одягу. Сезонність одягу.

Призначення одягу. Дії з одягом.



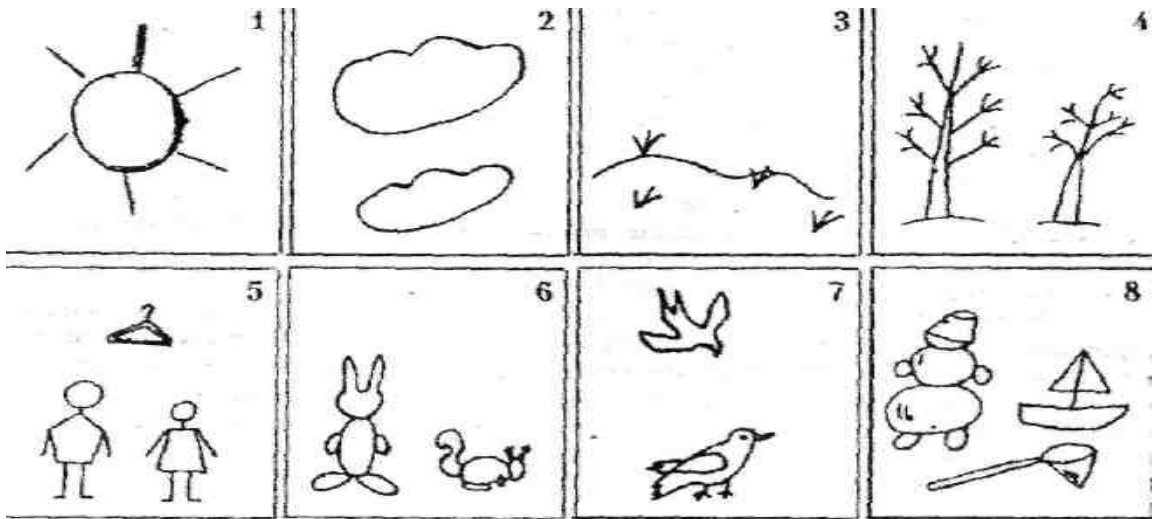
Опис овочів та фруктів. Колір. Величина. Місце вирощування. Форма.

Смак. Вживання в їжу.

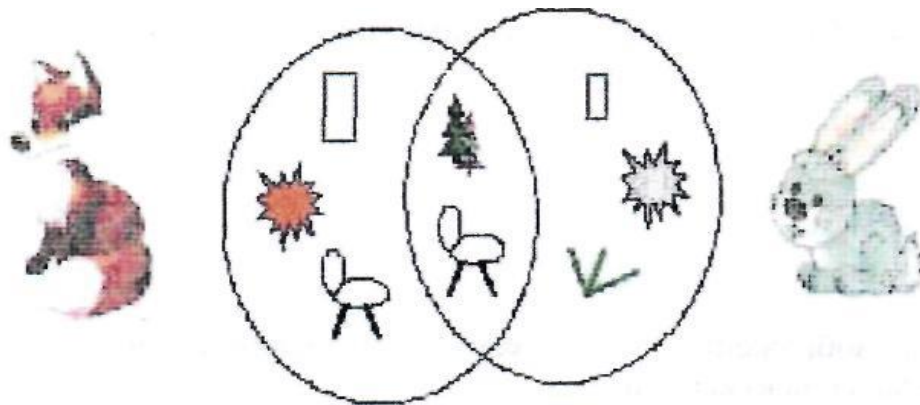


Опис пір року. 1. Сонце. 3. Земля. 5. Люди. 7. Птахи.

2. Небо. 4. Деревя. 6. Тварини. 8. Діяльність дітей.



Оволодіння прийомом *порівняльного опису* відбувається тоді, коли діти навчаться вільно оперувати моделлю опису окремих предметів. Порівняльний опис лисиці і зайця. Лисиця і заєць – це дикі тварини. Заєць - маленький, а лисиця – більша. У зайця літом хутро сірого кольору, а у лисиці рудого. Заєць – їсть овочі, а лисиця – хижак.

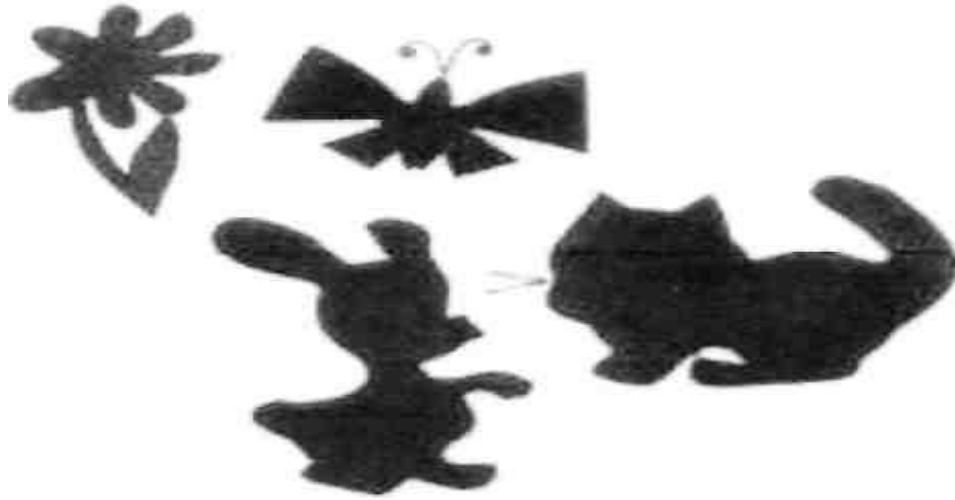


Послідовність роботи по формуванню навичок *складання творчої розповіді*:

- дитині пропонують придумати ситуацію, яка могла б статися з конкретними героями в певному місці, модель розповіді дає вихователь;
- вихователь пропонує конкретних героїв розповіді, а просторове оформлення моделі дитина придумує самостійно;
- конкретні герої замінюються їх силуетними зображеннями, що дозволяє дитині проявити творчість в характерологічному оформленні героїв розповіді;
- дитині пропонують скласти розповідь за моделлю, елементами якої є

невизначені замітники персонажів розповіді – геометричні фігури, вихователь дає тему розповіді - "Весняна казка";

- дитина самостійно вибирає тему та героїв своєї розповіді.



Складніше завдання: за умовами, заданими у вигляді кольорних символів скласти творчу розповідь. На початку розмовляємо з дітьми про те, як люди сприймають кольори: червоний – святковий, жовтий – сонячний, синій – мрійливий, зелений - заспокійливий і так далі Завдання: придумати розповідь на будь-яку тему, в якій би були присутні події, виражені відчуттями, асоціаціями від кольору.

Наприклад: синій, чорний, зелений, червоний.



Доцільно також використовувати мнемічні схеми-моделі під час вивчення напам'ять віршованих творів.

- Треба умовними схематичними позначеннями зашифрувати кожен рядок вірша (або пару) і вивісити таку схему на видному місці.
- Вивчати вірші не примушуючи, а спираючись на дитячі інтереси та на достатній розвиток наочно-образного мислення в цьому віці.

• Мнемічні схеми відіграють значну роль у диференційованому навчанні. Діти з середнім і низьким рівнем розвитку пам'яті мимоволі вчать вірш у повсякденному житті, звертаючи увагу на “підказку”. Для дітей з достатнім і високим рівнем розвитку схема виявляється засобом самоконтролю та самооцінки.

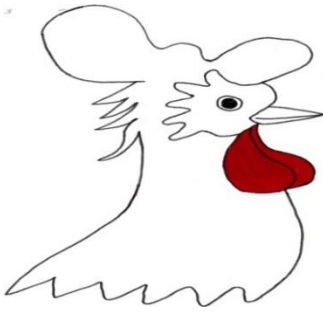
Для цього використовуються наочні моделі кожного рядка вірша: ілюстрації до рядка;



Жовта шия,



Хвіст зелений,



Борода,



як маків цвіт.



Півник є такий у мене,



Він малятам шле привіт.



Він гуляє по садку і співа ку-ка-рі-ку!

Розбуди в дитині чарівника!**(консультація для батьків)**

«Коли я виросту, я буду чарівником!» - заявляє п'ятирічний малюк. Що ж, така мрія не рідкість. Хто з нас з вами не мріяв бути чарівником? Адже тоді все стає веселим і цікавим – страшно перестає бути страшним, неприємності виявляються переборними, нудне може виявитися цікавим, а ти сам з маленького, слабкого і беззахисного перетворюєшся на всемогутнього і всесильного!

Але роки проходять, і ось вже ми не тільки не мріємо стати чарівниками, але деколи сміємося над своїми дітьми, доводячи їм, що чарівники бувають тільки в казках. Чому так відбувається? Причин багато, але вірогідно, основна полягає у тому, що ми не знаємо, як стати чарівниками, та і саме питання вважаємо трохи не безглуздим. Але питання зовсім не риторичне. У психології, наприклад, воно має достатньо конкретну і точну відповідь. Виявляється, що із здатністю бути чарівником прямо і безпосередньо пов'язана психологічна функція уяви, що майже кожна дитина за своєю психологічною суттю чарівник. Тільки часто про це не знає ні вона, ні навколишні дорослі. Не зуміла дитина стати чарівником в дитинстві, не навчилася уявляти і починають, як сніжна грудка, рости різні проблеми – безпричинні страхи, низька успішність, відсутність задумів.

Багато батьків часто хвилює питання: якою повинна бути дитина - розумною або фантазером?

По-перше, відразу виникає питання: чому або? Чому не можна бути і розумним і фантазером? Можна. Але розумні чарівники – це результат розвитку. Як стати ними? Від того, що ми висунемо на перший план в дошкільному віці – уява або інтелект, залежить, стане дитина розумним чарівником чи ні.

У останні два десятиліття ця проблема набула особливої актуальності у

зв'язку з тим, що в дошкільній педагогіці і психології відбувся дуже сильний уклін у бік розвитку мислення. І батьки, і вихователі дуже багато уваги надають розумовому розвитку дітей, і на розвиток фантазії у них не залишається ні часу, ні сил. Однією з причин збідненої уяви є така організація розумового виховання, коли уява розуміється як надбудова над розумовими процесами і в першу чергу треба розвивати у дитини інтелект, а не дитячі фантазії.

Існуюча система навчання дітей побудована так, що системи еталонів створюються дорослими і підносяться в готовому вигляді. І дитина перестає бути творцем і відкривачем, вона – маленький «гвинтик», якому тільки і треба - запам'ятовувати. Ми позбавили її творчості і тому марно шукати творчість на наступних рівнях розвитку.

Так давайте зробимо наших дітей чарівниками! Нехай в дошкільному віці дитина буде фантазером, а розумною стане пізніше.