**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0121-з

спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта»

С. О. Лосєвої

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент\_\_\_\_\_\_\_\_А. Ф. Курінна

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к.пед.н., доцент\_\_\_\_\_\_\_О. О. Самсонова

Запоріжжя

2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології

**Кафедра** дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

**Спеціальність** 012 «Дошкільна освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Лосєвій Світлані Олексіївні

**1. Тема роботи:** «Підготовка майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку»

керівник роботи Курінна Алла Феліксівна, кандидат педагогічних наук

затверджені наказом ЗНУ від 20 липня 2022 р. № 886-с

**2. Строк подання студентом роботи** 23 листопада 2022 р.

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити**): проаналізувати стан актуальності проблеми підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку; проаналізувати стан сформованості готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку; визначити рівні, показники сформованості у майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку; обґрунтувати програму підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

**5. Перелік графічного матеріалу:** 3 таблиці з результатами дослідження, 12 рисунків.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали консультанта | Дата, підпис | |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Курінна А. Ф. | 02.10.21 р. | 02.10.22 р. |
| Розділ 1 | Курінна А. Ф. | 04.11.21 р. | 04.11.22 р. |
| Розділ 2 | Курінна А. Ф. | 23.03.22 р. | 23.03.22 р. |
| Висновки | Курінна А. Ф. | 07.09.22 р. | 07.09.22 р. |
| Додатки | Курінна А. Ф. | 21.09.22 р. | 21.09.22 р. |

**7. Дата видачі завдання:** 02 жовтня 2021 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | жовтень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | листопад | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | грудень-квітень | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | травень-вересень | виконано |
| 5 | Написання висновків | вересень | виконано |
| 6 | Оформлення додатків | жовтень | виконано |
| 7 | Оформлення роботи, рецензування | жовтень-листопад | виконано |
| 8 | Захист | грудень |  |

Студент\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  С. О. Лосєва

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  А. Ф. Курінна

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Т. В. Турбар

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 50 с.,44 джерела, 1 додатк.

Об’єкт дослідження: підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку.

Предмет: зміст, сутність професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної діяльності.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічну програму підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

Методи дослідження: логічний, діалектичний; аналіз літературних джерел; аналіз законодавчих документів для визначення нормативно-правового підґрунтя дослідження; емпіричні – діагностичні методи, відповідні завданням дослідження- спостереження, опитування, творчі вправи.

Теоретичне значення полягає у визначені сутності підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників, змісту, завдань, вищої освіти у професійній підготовці до педагогічної діяльності, особливостях підготовки студентів до майбутньої педагогічної діяльності.

Практичне значення полягає у розробці та апробуванні програми підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

Галузь використання: заклади вищої освіти

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, МОНОЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ, РОЗВИТОК, ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ, ВИХОВАТЕЛЬ.

**SUMMARY**

**Losewa S. O. Preparation of future teachers for the development of monologue speech of preschool children**

The qualification paper consists of an introduction, 2 parts, conclusions, a list of used literature (44 items, 1of foreign origin) and 1 appendix on 35 pages.

The study reveals the problem of activating the cognitive activity of older preschool children by means of the technology of solving inventive tasks.

The purpose of the study: to theoretically justify and experimentally verify the pedagogical program of forming sensory standards in young children in the conditions of a preschool education institution.

The research tasks:

1) define the essence of the concepts “cognitive activity”, “cognitive interest”, “theory of solving inventive tasks”;

2) to analyze the state of formation of cognitive activity in children of older preschool age;

3) to determine the levels and indicators of the formation of cognitive activity in children of older preschool age;

4) substantiate the methodological recommendations for activating the cognitive activity of older preschoolers by means;

5) to develop and implement in a preschool education institution a program for the formation of the cognitive activity of older children by means.

The object of research of the qualification work is the process of activating the cognitive activity of children of older preschool age by means.

Research topic: echnology as a means of activating the cognitive activity of older preschool children.

The part 1 “Theoretical principles of the problem of activation of cognitive activity by means ” examines the concepts of “cognitive activity”, “cognitive activity”, “cognitive interest”, “theory of solving inventive tasks”, essence, content, task. the principles of the theory of solving inventive tasks, the process of its implementation in a preschool education institution.

The part 2 “Research-experimental work on the formation of cognitive activity of older preschoolers by means” presents the results of the ascertaining stage of the pedagogical experiment; levels, indicators of the formation of cognitive activity of preschoolers are determined, the activation of cognitive activity of older preschoolers is presented by means.

The obtained results can be used by educators of preschool education institutions in the organization of the educational process in the preschool education institution.

**Keywords:** cognitive activity, cognitive activity, cognitive interest, theory of solving inventive tasks, preschool education institution.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ…………………………………………………………………………… | 8 |
| Розділ 1. Теоретичні засади проблеми підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників ……………………… | 12 |
| 1.1. Розвиток монологічного мовлення у різні періоди дошкільного дитинства ..………………………..………………..…………………. ..…… | 12 |
| 1.2. Проблема формування монологічного мовлення дошкільників у теорії і практиці дошкільної освіти ..………………………..………………..…… | 24 |
| 1.3. Професійна підготовка майбутніх вихователів до педагогічної діяльності ..………………………..………………..…………..…… ……..… | 32 |
| Розділ 2. Дослідження готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників ……………….…………………… | 41 |
| 2.1. Модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників ………………………….………. | 41 |
| 2.2. Програма формування майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників ………..……………….……….… | 50 |
| 2.3. Дослідження сформованості готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників ………..………………… | 51 |
| Висновки………………………………………………………………………. | 57 |
| Список використаних джерел……………………………………………….... | 59 |
| Додатки ………………………………………...……………………………… | 64 |

**ВСТУП**

Актуальність теми дослідження зумовлена новими тенденціями у розвитку системи дошкільної і початкової освіти відповідно до Концепції «Нова Українська школа»; соціальною значущістю проблеми розвитку у дітей наскрізних навичок, і компетентностей, серед яких провідною є мовна компетентність, формування якої відбувається у різних видах діяльності. Мовленнєва компетенція дітей дошкільного віку визнана однією з провідних базисних характеристик особистості, одним із складових якої є монологічна компетенція.

У Базовому компоненті дошкільної освіти, як державному стандарті, зазначено що мовленнєве виховання забезпечує духовно-емоційний розвиток дитини через органічний зв’язок із національним вихованням. Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку складається із різних видів говоріння та слухання, під час якої формуються мовленнєві вміння і навички. Вивчення української мови в дошкільних навчальних закладах національних спільнот передбачає залучення дітей інших національностей, які є громадянами України, до оволодіння українською мовою як державною на рівні вільного спілкування з іншими дітьми і дорослими, виховання інтересу та позитивного ставлення до української мови [1, с. 6].

Актуальність дослідження полягає у тому, що формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти готовності до розвитку монологічного мовлення дошкільників – це не просто питання, а проблема сформованості мовлення та успіхів у подальшому навчанні і житті вихованців. На сьогодні іноді простежується неготовність вихователів справлятись із труднощами у розвитку мовлення дітей, а труднощів і порушень у мовленні стає з кожним роком більше. Процеси реформування, модернізації які нині відбуваються в системі вищої педагогічної освіти, об’єктивно спрямовані на її подальший прогресивний розвиток, забезпечення потреб суспільства та держави у кваліфікованих фахівцях, що передбачає відповідні зміни у підготовці студентів до педагогічної діяльності. Сучасні реалії орієнтують на висококваліфіковану фахову підготовку майбутнього педагога як гуманістично зорієнтованої особистості, здатної оперативно, креативно та дивергентно реагувати на динаміку умов власної професійної діяльності, розробляти та впроваджувати нові технології в освітній процес.

Володіння зв’язним монологічним мовленням є найвищим досягненням мовленнєвого виховання дошкільників. Воно охоплює засвоєння звукової сторони мовлення, словниковий склад, граматичну будову мови, і відбувається у тісному зв’язку з розвитком усіх сторін мовлення: лексичної, граматичної, фонетичної. Ця форма мовлення може виникати у відповідь на поставлене зовні запитання або бути реалізацією власного акту мовлення суб’єкта.

В основі монологічного розгорнутого мовлення лежить і самостійний мотив, і самостійний задум, які повинні бути достатньо стійкими, та мають визначати утворення програми активного самостійного мовленнєвого висловлювання. Якщо внутрішній мотив відсутній або якщо у суб’єкта порушена мотиваційна сфера, або якщо первинний задум не утримується, самостійне розгорнуте монологічне мовлення не може бути реалізоване, хоча прості форми діалогічного мовлення зберігаються.

Особливістю розгорнутого мовленнєвого висловлювання є те, що, з одного боку, воно включене у процес живого спілкування та передачі інформації від однієї особи до іншої, а з другого – у його склад входить не одне речення, а цілий ланцюг взаємопов’язаних речень. Висловлювання складає єдину цілісну систему і володіє якістю єдиної замкнутої структури. Фрази, які включені у склад розгорнутого мовленнєвого висловлювання завжди даються у певному практичному, або мовленнєвому контексті, який має відповідати не тільки задуму того, хто говорить, але й відношенню до цього висловлювання того, хто слухає (О. Р. Лурія).

Враховуючи актуальність проблеми, її недостатню розробленість в теорії та закладів дошкільної освіти, було визначено тему нашого дослідження: «Підготовка майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку».

Мета – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічну програму підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

Гіпотеза – ефективність підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників залежить від підібраних завдань, методів і прийомів, рівня організації діяльності дошкільників, а саме використання засобів інноваційних технологій у вищій освіті, організації творчих, нестандартних завдань.

Відповідно до мети та гіпотези, визначено наступні завдання дослідження:

1) визначити сутність понять «розвиток», «монологічне мовлення», «професійна підготовка»;

2) проаналізувати стан сформованості готовності вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників;

3) визначити рівні, показники сформованості готовності вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників;

4) обґрунтувати модель підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності;

5) розробити і впровадити у закладі дошкільної освіти програму формування пізнавальної активності дітей старшого віку засобом ТРВЗ.

Об’єкт роботи – підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дітей дошкільного віку.

Предмет – зміст, сутність професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної діяльності.

Методи дослідження: логічний, діалектичний; аналіз літературних джерел; аналіз законодавчих документів для визначення нормативно-правового підґрунтя дослідження; емпіричні – діагностичні методи, відповідні завданням дослідження- спостереження, опитування, творчі вправи.

Наукове значення прогнозованих результатів визначається ефективністю підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності.

Практичне значення полягає у розробці та апробуванні програми формування готовності вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

Програма може бути корисною для викладачів закладів вищої освіти, вихователів-методистів, які цікавляться питаннями організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, розвитком монологічного мовлення дошкільників..

Робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел, висновків та додатків.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**1.1. Розвиток монологічного мовлення у різні періоди дошкільного дитинства**

Проблема монологічного мовлення досліджувалась лінгвістами (Д. Х. Баранник, Л. А. Булаховский, І. К. Білодід, В. В. Виноградов, Ж. Вандрієс, Т. О. Ладижинська, О. А. Лаптєва, Н. Ю. Шведова, Л. В. Щерба та ін.) лінгводидактами (Л. І. Березовська, О. І. Білан, А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, А. А. Зрожевська, С. В. Ласунова, Т. Г. Постоян, Л. В. Скалкін, Л. І. Фесенко та ін.).

Словникові джерела монологічного мовлення визначають таким чином: «Монолог – це усне або письмове висловлювання однієї людини»; «це значний за розміром відрізок мовлення, який складається із змістового і структурно пов’язаних між собою висловлювань, які мають змістову завершеність» [9, с. 116]; «це – одна з двох форм мовлення; усне або писемне розгорнуте мовлення однієї особи, яке не розраховане на безпосередню словесну реакцію слухача й адресується або самому собі, або іншим особам» [10, с. 340].

Н. І. Гез розуміє під монологом організований вид мовлення, який є продуктом індивідуальної побудови і передбачає довготривале висловлювання однієї особи, звернене до аудиторії. Монологічне мовлення – це відносно розгорнутий вид мовлення, при якому порівняно мало використовується немовленнєва інформація, отримана із ситуації розмови [11, с. 252]. Це активний й довільний вид мовлення, для здійснення якого мовець повинен мати будь-яку тему та на її основі вміти побудувати своє висловлювання або послідовність висловлювання. Також, це організований вид мовлення, що передбачаєнаявність уміння програмувати не тільки окремі висловлювання або речення, а й усі повідомлення в цілому. Під монологом М. Р. Львов розуміє «мовлення однієї людини, - розповідь, повідомлення, переказ, виступ і т. ін.» Монологічне мовлення, як говорить вчений, не може бути стихійним, воно завжди організоване. Мовець заздалегідь планує весь монолог як ціле, складає його план, готує окремі фрагменти, мовні засоби [12, с. 10].

Неординарними є бачення монологу В. В. Виноградовим. Він писав, що однією з особливостей монологу є чергування елементів розмовної й книжної мови: порядок слів в усному монолозі, якщо порівняти з діалогом, ближче до того, який існує в писемному мовленні. Зрештою, монолог не лише відповідальніший знову ж порівняно з діалогом, а ще й складніший. В. В. Виноградов переконаний, що монологічне мовлення є наслідком індивідуальної творчості, результатом перспективної, здебільшого заздалегідь розрахованої композиції. За його словами, вміння володіти монологом, зокрема монологічними формами, це справжнє мистецтво [13].

Л. В. Щерба досліджував ступінь розповсюдження форм зв’язного мовлення - діалогу і монологу, яке в розмовному мовленні фактично не вивчено. У лінгвістиці ствердилась його думка про те, що саме характер реального мовлення - спілкування, який передбачає наявність мовця і слухача – гарантує розповсюдженість діалогічних форм і відсутність монологічних. За Л. В. Щербою, монологу властиві складні речення і не властиві неповні.

Як вказував М. С. Вашуленко, монолог це тривалий, послідовний виклад системи думок, знань однією особою. Він не розрахований на відповідну мовну реакцію слухачів, але і не звернений безпосередньо до них. М. С. Вашуленко доводить, що монологічне мовлення дітей шести років носить не лише комунікативний характер, тобто виконує функцію спілкування, а й діловий й вольовий характер. Незаперечною є думка вченого, що монолог у цьому віці потребує у більшості випадків детальної підготовки: попереднє його продумування, чітке планування і відповідне словесне оформлення. Оскільки монологічне мовлення – це відносно розгорнутий вид висловлювання і в ньому порівняно мало можна використати неповних засобів інформації, то мовець замість того, щоб безпосередньо вказувати на предмет, змушений згадати про нього, а якщо слухачі не знайомі з ним, то й описати [14; 15].

У монологічному мовленні активно формуються мовленнєві повідомлення, транслюється його зміст, передається власне ставлення до проблеми. Під час монологічного мовлення говорить один, а інші слухають. Монологічне мовлення – однобічно спрямоване, його головне завдання – вплинути певним чином на слухача чи аудиторію в цілому, передати знання, у чомусь переконати. Монологічне мовлення у психологічному та лінгвістичному відношеннях – більш складна форма усного мовлення, оскільки це мовлення однієї особи, звернене до слухачів, воно більш розгорнуте, вимагає зосередженості пам’яті і уваги до змісту і форми мовлення. Монологічне мовлення спирається на мислення, яке логічно більш послідовне, ніж у процесі діалогу. Монолог не підтримується ситуацією або запитаннями на відміну від діалогу, він здебільшого адресований не одній людині, а багатьом. Монологічне мовлення, як мовлення однієї особи, потребує розгорнутості, повноти, чіткості і взаємозв’язку окремих частин розповіді, вміння мовця зосередити свою думку на головному, не захоплюватися деталями, водночас говорити емоційно, жваво, образно. У монологічному мовленні наочно виступає усвідомлення дитиною мовленнєвої дії. Монологічне мовлення певною мірою також є підтриманим, але це вже більше стосується контакту мовця зі слухачем. Мовцеві самому треба дбати про зміст і план свого виступу, його зв’язність, самому випереджувати кожну наступну фразу і відразу її формулювати. Вчені (І. О. Синиця, Л. В. Щерба) одностайні в тому, що монологу потрібно навчати. За Л. В. Щербою, «будь-який монолог є літературний твір у зародку; вміння розповідати, як і вміння володіти будь-якими формами монологічного мовлення, треба навчати» [16, с. 121].

І. О. Синиця дійшов висновку, що монолог має бути пластичним і безперервним, вестися в певному темпі, з незначним прискоренням чи уповільненням, як без скоромовок, так і без будь-яких розтягувань і, тим більше, без довгих пауз [17, с. 16]. Тому, за його словами, монологічне мовлення потребує спеціального навчання і вправляння.

За І. О. Синицею, монолог це не просто більша кількість інформації, більша кількість словесного матеріалу, більша протяжність у часі, у впорядкуванні із запитаннями, відповідями й репліками в діалогічному мовленні, хоча, звичайно, своїм об’ємом він також відрізняється від діалогу. Проте монолог насамперед організоване мовлення, яке має свою програму і структуру. «Монологічне мовлення позбавлене довільності. Його задум, зміст, план, логіку, формулювання кожної фрази і т. ін., як уже зазначалось, визначає сам мовець, - той, хто виголошує монолог» [17, с. 128].

Д. Х. Баранник, визначає монолог як тривале, не розраховане на негайну словесну реакцію однобічне мовлення. На його думку, монологічне мовлення відрізняється від діалогу і своєю суспільною функцією, і організацією словесного ряду, і способом виголошення фрази. Автор зазначає, що монолог використовується як у писемному, так і в усному мовленні. У формі монологу компонується переважна більшість писемних жанрів мовлення (статті, листування тощо). В усному мовленні монологічну структуру мають публічні промови, звіти, виступи, розповіді тощо. На погляд Д. Х. Баранника, усне монологічне мовлення є однією з основних форм, в яких здійснюється масова комунікація [18]. Саме Д. Х. Баранником найбільш повно були описані інтонаційно – проголошувальні, граматичні і лексико-фразеологічні особливості монологу. На основі спеціально проведеного дослідження він, по-перше, виділяє ситуативні методи вимови: публічний і розмовний. По-друге, він вказує на цілу низку мовленнєвих особливостей монологу, як-от:

- невідповідність одиниць комунікативного характеру одиницям того самого рівня писемного мовлення (особливо в імпровізованих формах монологу);

- надлишок словесної інформації, що проявляється у застосуванні уточнювальних зворотів, парафраз, у повтореннях окремих членів речення;

- використання різних за структурою «контактних словесних формул»: імперативних речень («зверни увагу», «запам’ятайте це»), звертань, питальних речень, не розрахованих на відповідь слухача і т. ін.;

- традиційні початкові і кінцеві словесні формули, а також синтаксично внутрішні структури – «сигнали чергових мікротем і сюжетних ходів» [18, с. 17].

В. Л. Скалкін визначає монологічне мовлення як підвищене навантаження на пам’ять (оперативну і довготривалу), мислення і мовленнєвопродуковані механізми людини; як розгорнуте висловлювання однієї особи, що складається з низки висловів (речень), між якими є логічний і лінгвістичний зв’язок [19, с. 14].

Лінгвістичні особливості монологу характеризують його як мовлення, в якому, по - перше, мінімальною структурною одиницею є переважно повне багатоскладове речення; по-друге, розгорнуті думки треба граматично і інтонаційно оформлювати і пов’язувати на смислосинтаксичних рівнях, що перевищують речення; по-третє, обов’язково треба знати його фонетичні, граматичні і лексичні аспекти [19, с. 15-17].

Усне монологічне мовлення, за О. Р. Лурією, – це усне повідомлення або розгорнуте висловлювання на певну тему. В монолозі, що полягає у повідомленні про події чи судження, обов’язково повинні бути присутні як мотив висловлювання, так і загальний задум. Дані фактори повинні володіти достатньою міцністю і впливати на хід монологічного висловлювання, що складається і з декількох смислових груп, пов’язаних між собою в цілісну, замкнуту структуру [20, с. 206-207].

Характер монологічного мовлення залежить від того, які завдання ставить перед собою мовець, в який вид діяльності воно включене. Якщо ця розповідь про побачене чи пережите адресована співрозмовнику, який достатньо добре знає загальну ситуацію і розподіляє мотиви мовця, то монолог може протікати з певною мірою граматичної неповноти. Якщо монологічне мовлення включає послідовний виклад відповідного матеріалу, семантична будова монологу дещо змінюється. У такому випадку завдання мовця полягає у представленні матеріалу в найбільш послідовному і логічному викладі, з виділенням найбільш чуттєвих частини і збереженням чіткого логічного переходу від однієї частини матеріалу до іншої. О. Р. Лурія визначив низку особливостей, спільних для монологічного і діалогічного мовлення, серед них:

- обидві форми мовлення звернені до живого співрозмовника. Реакція співрозмовника дозволяє мовцю коригувати свої висловлювання у процесі повідомлення – випускати вже відоме, доповнювати, розширювати невідоме і не досить зрозуміле;

- усне монологічне, як і усне діалогічне мовлення, послуговується крім засобів мовленнєвих кодів ще багатьма додатковими засобами виразності чи «маркерами». Це «просодичні» маркери: інтонація, виділення голосом окремих компонентів тексту, використання системи пауз і т. ін., а також немовні засоби, такі, як міміка і виразні жести;

- усне монологічне мовлення, як і діалогічне, в певних межах може допускати неповноту висловлювань, і тоді його граматична будова стає схожою до граматичної будови діалогу [20, с. 208-210]. Учені зазначають те, що й сьогодні не визначено лінгвістичну розмежованість між монологом і діалогом.

Монологічному мовленню властиві такі особливості:

 реакція слухачів вгадується мовцем, натомість при діалозі вона виявляється безпосередньо в мовленні;

 воно характеризується більшою розгорнутістю висловлювань, оскільки не можна розраховувати на розуміння з півслова. Зазвичай серед слухачів присутні люди, які мало обізнані з предметом висловлювання;

 -монологічне мовлення може бути як підготовленим, так і непідготовленим, тоді як діалог майже завжди має непідготовлений характер;

 у монолозі меншу роль, ніж у діалозі, відіграють паралінгвістичні засоби;

 у монологічному мовленні менше використовуються стереотипні вирази.

В. В. Виноградов характеризує монолог як продукт «індивідуальної побудови», де «момент свідомого вибору виразів та форм їх зв’язку, зважування семантичних нюансів слів та їх емоційного забарвлення різко повинні заявляти про себе» [13, с. 18-19].

Найбільш повно інтонаційно - виразні, граматичні і лексико-фразеологічні особливості монологу описано в роботах Д. Х. Баранникова. Автор, по-перше, виділяє три ситуативних методи вимови: а) публічний, мітинговий; б) звичайний публічний; в) розмовний. По-друге, вказує на цілу низку мовних особливостей монологу. А саме: - невідповідність одиниць комунікативного характеру одиницям того самого рівня писемного мовлення; - надлишок мовної інформації; - використання різноманітних за структурою «контактних словесних формул» (звернення, питальних речень і т. ін.); - традиційні початкові та кінцеві словесні формули, а також синтаксично стабільні внутрішні структури – «сигнали чергових мікротем і сюжетних ходів».

Отже, монологічне висловлювання - це особливе і складне вміння, яке необхідно спеціально формувати. Принципово важливе значення має положення С. Д. Кацнельсона про те, що будь-який монолог у загальному плані - це «словесне відтворення знань», а будь-яке «словесне відтворення знань вимагає зайвий раз словесної імпровізації, форма і об’єм якої змінюються залежно від ситуативних умов та стратегії мовця».

Монолог протікає у формі бесіди, виступу, доповіді або лекції, наближається до ораторського мовлення, відрізняється ускладненим синтаксисом і лексичними конструкціями. Тут мають місце такі експресивні засоби, як повтори, риторичні запитання, зупинки думок та ритму, еліпси і т. ін. Монологи класифікують залежно від типів суспільної взаємодії та за їх стилістичними особливостями. Так, В. В. Виноградов умовно виділяє чотири типи монологів: монолог-переконання, монолог-ліричний, монолог-драматичний, - монолог повідомлення [13].

Більшість авторів (Д. Х. Баранник, І. К. Білодід, А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, В. В. Виноградов, В. Я. Мельничайко, Л. В. Щерба) розрізняють такі види монологу: а) монолог стилістично нейтральний, коли з будь-якої причини не звертаються до другої особи, вся увага зосереджена на змісті та логічній послідовності викладу; б) монолог розповідний, ведеться від першої особи і безпосередньо звернений до реальної або передбачуваної другої особи. Такий монолог розраховано на втягування слухача у процес мовленнєвого спілкування, це монолог у діалозі, де особливо інтенсивно використовуються ораторський вплив на аудиторію. При цьому об’єм і характер інформації, а також добір мовних засобів визначається самим мовцем. Основне для мовця - це визначення об’єкту висловлювання та послідовності викладу. Як бачимо, монолог значно складніша форма мовлення, ніж діалог. Відтак, і методика навчання дітей монологічного мовлення повинна враховувати вікові особливості дітей дошкільного віку.

Отже проблемою вивчення монологічного мовлення займалися багато лінгвістів та лінгводидактів. Кожен з них доводив свою думку, щодо монологічного мовлення та його особливостей. Монологічне мовлення дуже важливе у формування правильного мовлення дітей дошкільного віку. Безсумнівно, є, важливим, щоб дошкільники говорили про добре знайомі їм речі: про предмети, події в житті, факти, завдяки чому їх монологічне мовлення буде ставати вільним, а головне – зв’язаним.

В. Л. Скалкін подає характеристику комунікативних, психологічних і лінгвістичних особливостей монологу, що становлять базу відповідної системи навчання і формування конкретних методичних рекомендацій. Так, комунікативні особливості монологу розкривають його як безперервний зв’язний виклад думок мовця до однієї чи декількох осіб з певною метою. Психологічні особливості монологу виявляються у його підвищеній вмотивованості, здатності «живити» мовопродукування на протязі довготривалого часу. Джерела цієї вмотивованості досить різнорідні, хоча всі вони містяться у глибинах психічної активності людини, її взаємодії з реальною дійсністю. Однак учений вказує і на те, що вони можуть носити й безпосередній характер, є реакцією на ситуацію спілкування, на співрозмовника, цікаву інформацію. Вчений зазначає, що в цілому монологічне мовлення характеризується послідовністю, логічністю, повнотою і ясністю викладу і це відрізняє його від інших видів мовлення [19, с. 12-14].

Педагогами - психологами визначено принцип використання ігрової мотивації на різних вікових етапах.

Введення ігрових моментів з широким використанням виразних засобів, наочності, практичних дій з предметами, активних епізодичних і систематичних спостережень за різними об’єктами підтримують позитивний емоційний настрій дітей і інтерес до спільної діяльності.

Розвиток мови - монологу дуже важливо ще й тому, що самостійний розповідь стимулює фантазію дитини. І якщо діти молодшого дошкільного віку можуть скласти лише описовий розповідь, то діти старшого дошкільного віку вчаться додумувати сюжет і привносити в нього свої елементи.

Перші ігри - заняття з переказу літературних творів будуються на переказі добре відомих казок. Перші сюжети повинні бути простими, але з часом завдання ускладнюються. Вихователь пропонує придумати продовження казки, або змінити кінцівку, тобто необхідно стимулювати розвиток уяви.

Щоб підвищити питому вагу свого виступу кожної дитини, вихователь повинен вводити в побут дітей рухливі ігри, які супроводжуються діалогами, потішками, фольклорними формами, звуконаслідування.

Необхідно направляти дитину таким чином, щоб вона була поставлена в умови рішення розумової задачі, яка спочатку повинна вирішуватися на матеріалі невеликого оповідання, обсяг яких не перевищує одного смислового відрізка, а потім на тексті, що складається з декількох смислових частин.

На заняттях по формуванню зв’язного мовлення добре використовувати різні графічні схеми, що допомагають вибудовувати фрази. Спочатку дорослий складає схему висловлювання, потім діти самі із запропонованих графічних символів будують самостійні висловлювання, а в подальшому короткі розповіді.

Адекватне сприйняття і відтворення навчальних матеріалів, вміння давати розгорнуті відповіді на питання, самостійно викладати свої судження-всі ці дії вимагають достатнього рівня розвитку зв’язного мовлення - і діалогічного, і монологічного.

І розвиток зв’язного мовлення є центральним завданням мовного сприйняття дітей. Це обумовлено його соціальною значимістю і роллю у формуванні особистості.

Всі дослідники відзначають складний характер зв’язного мовлення і вказують на необхідність спеціального мовного виховання, спеціального навчання в становленні і розвитку монологічного мовлення у дітей дошкільного віку.

А. М. Леушина внесла величезний внесок у розробку проблеми розвитку зв’язного монологічного мовлення і пропонувала «розкрити сильні позитивні сторони дитячого мовлення, з’ясувати для себе все багатство її потенційних можливостей, для того, щоб спираючись на них, розвиваючи те, що вже є в дитячої мови як прогресивні тенденції її розвитку, забезпечити планомірне рух вперед в тісному і нерозривному зв’язку з розвитком особистості дитини в цілому» [20, с. 35].

Підводити дітей до цього складного виду словесної діяльності необхідно поступово, дотримуючись послідовності:

- молодший дошкільний вік - залучення до закінчення фрази, розпочатої вихователем

- середній дошкільний вік - складання невеликого оповідання до власних малюнків або придумування частин оповідання

- старший дошкільний вік - залучення до складання плану висловлювання, стимулювання творчої думки.

Програмою першої молодшої групи передбачається привчати дітей брати участь у невимушеній розмові, бесіді, відповідати на запитання, підтримувати розмову, звертатися із запитаннями «Що це? Де ти була? Що робила?», відповідати на запитання за змістом картини, казки, невеличкого оповідання фразами, реченнями (3-8 слів). Залучати дітей до спільної розповіді за сюжетною картиною, за ігровою ситуацією, до спільного розповіді казки [21].

У другій молодшій групі далі розвивають діалогічне та розмовне мовлення. Вчать вступати в невимушену бесіду з дорослими на запропоновану тему (програма рекомендує такі: «Знайомство», «Сім’я», «Ігри та іграшки», «Мої друзі», «У дитячому садку»), вчать добирати першу репліку (фразу) діалогу (вітання, подяка, вибачення, запитання, прохання, наказ, повідомлення) та своєчасно відповідати, вставляти потрібну репліку (фрази, слова: «так», «ні», «не знаю», «отож»), підтримувати запропоновану розмову, діалог. Адекватно відповідати на запитання дорослого та звертатися із запитаннями до дорослих. Дітей учать спілкуватися один з одним, звертатися до партнера, вислухувати співрозмовника, відповідати на запитання інших дітей. Звертають увагу на культуру спілкування.

У дітей прагнуть викликати інтерес до різних типів монологічного мовлення: опису, повідомлення, розповіді, підготувати до самостійної оповіді. Вчать відповідати на запитання вихователя двома - трьома реченнями за змістом сюжетних картин, за текстами знайомих оповідань, казок, під час розгляду предметів, іграшок, складати спільно з дорослим невеличкі розповіді домовлянням, повторенням. Дітей залучають до переказ змісту добре знайомих літературних творів за допомогою навідних запитань та підказування фраз. У дітей формують елементарні уявлення про структуру описового та сюжетного висловлювання, створюють умови для стимулювання дитини до коротенького пояснення, розвитку пояснювального мовлення.

Програма середньої групи в розвитку діалогічного мовлення визначає такі завдання: вчити дітей вступати з дорослими в невимушену розмову та будувати діалог у тематичних ситуаціях, використовувати різні форми мовленнєвого етикету, які є типовими для цих стандартних ситуацій, розгортати діалог з допомогою мовленнєвих штампів; учити самостійно підтримувати невимушену розмову з однолітками, вести колективний діалог, звертатися із запитаннями, відповідати на запитання інших дітей, застосовуючи засоби інтонаційної виразності. Щодо розвитку монологічного мовлення, то дітей учать складати описові розповіді про іграшки, предмети, за змістом сюжетних картин (спільно з вихователем); прилучають до складання розповідей на основі сюжетів дидактичних картин, розповідей про свою діяльність. Дітей вчать розуміти композиційну структуру розповіді, ознайомлюють з різними розмовними формами початку, закінчення розповіді. Дошкільнят учать переказувати добре знайомі художні твори, використовуючи пряму мову, дотримуючи інтонаційну виразність мовлення, далі розвивати пояснювальне мовлення [21].

Дітей старшого дошкільного віку вчать виявляти ініціативу в діалогічному мовленні, розвивають уміння починати розмову, вести розпитування, будувати різні форми діалогу, творчо застосовуючи мовні засоби.

У розвитку монологічного мовлення дітей учать логічно й послідовно будувати розповідь без повторів, пауз, зайвих жестів. Учать придумувати назву тексту, вживати різноманітні художньо-по етичні вирази, приказки, фразеологічні звороти, звертання, вигуки, вставні слова, пряму мову. Вчать складати описові розповіді, загадки про іграшки, ситуації за змістом картин; складати сюжетні розповіді за змістом картин та на задану тему; будувати розповіді з власного досвіду, творчі розповіді за опорними словами, продовження історії, розпочатої вихователем. Дошкільнят учать переказувати оповідання та казки близько до тексту. Вихователі прагнуть розвивати оцінне та пояснювальне мовлення, вчать аналізувати власні розповіді та своїх товаришів. Отже, як бачимо, поступово ускладнюються програмові завдання розвитку зв´язного мовлення, зростають також вимоги щодо якості висловлювань дітей.

Стосовно дітей дошкільного віку лінгводидактика розглядає усні тексти, дискурси, що є у різних мовленнєвих жанрах (типах висловлювань), у яких відбивається функціональне призначення та залежність від ситуації: опис, повідомлення, міркування. Лінгвістичну характеристику цих типів можна представити так [21].

**1.2. Проблема формування монологічного мовлення дошкільників у теорії і практиці дошкільної освіти**

У закладі дошкільної освіти дітей навчають двох основних форм монологу – самостійної розповіді та переказу. Вони відрізняються один від одного тим, що в першому випадку дитина самостійно добирає зміст і форму свого висловлювання, а в другому – матеріалом для висловлювання відтворення є літературно - художній текст [3, с. 465].

Переказ – це відтворення своїми словами літературного зразка. Переказуючи, дитина запам’ятовує та використовує емоційні, образні слова та словосполучення з тексту, мовленнєві форми (граматичні конструкції, міжфразові зв’язки).

Розповідь – самостійно розгорнутий дитиною виклад певного змісту в будь-якій літературно-мовленнєвій формі. Це складніший порівняно з переказом вид зв’язного мовлення, оскільки його зміст дитина складає самостійно.

Змісті завдання навчання дітей кожної вікової групи зв’язного мовлення визначено у програмі та методичних рекомендаціях Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.

Для навчання дітей дошкільного віку лінгводидактика пропонує усні тексти, дискурси, що існують у різних мовленнєвих жанрах (типах висловлювання), які зумовлюються функціональним призначенням і залежать від ситуації: опис, повідомлення, міркування [3, с. 465].

Опис предмета або явища створює цілісне уявлення про їх ознаки, якості, властивості, дії. Усі речення описової розповіді мають якомога повніше, яскравіше, точніше відповісти на запитання, яким є предмет. Опис характеризується фіксацією зорових спостережень та об’єктивним викладом, що досягається використанням численних прикметників, іменників-означень тощо. Опис має здійснюватися за певною логіко-синтаксичною схемою, яка передбачає спочатку визначення, назви предмета - «Це-…», потім його загальну характеристику - «Він такий…», виділення найістотніших його ознак, елементів характеристик - «Він має...», згадування про його можливі дії або дії з ним - «Він може... або його можна...» та висловлювання ставлення до предмета опису: «Мені так подобається, що він...». Дошкільники мають можливість підчас різних видів діяльності познайомитися з різними видами опису: в художньо-мовленнєвій діяльності (під час сприймання літературного твору) з художнім описом, в якому предмет репрезентовано за допомогою художніх засобів; у пошуково-експериментальній – з елементами наукового опису, в якому чітко, без деталізування подано найістотнішу фактичну інформацію; в побутовій діяльності з діловим описом, що містить об'єктивну характеристику предмета, найбільш важливу для конкретної ситуації [3, с. 465].

Повідомлення – функціональний тип мовлення, що характеризуєть­ся послідовним викладом подій з погляду оповідача, наголошуванням на часі їх здійснення. У зв’язку з цим семантичне навантаженими є вислови на зразок спочатку, потім, відразу, після того, як, сьогодні, торік, вчора, минулої весни. Конструктивну роль у повідомленні відіграють дієслова на позначення минулого часу, дій, станів людини тощо. Повідомлення, на відміну від інших типів висловлювання, має незмінні структурні компоненти: початок –середину – закінчення, без яких воно втрачає цілісність і завершеність. Для збереження логіки повідомлення науковці пропонують застосовувати логіко-синтактичну схему, яка відображатиме не лише сюжетну лінію, а й включатиме елементи опису, уточнення. «Були собі...» (хто, де, з ким) - початок повідомлення, який розвивається далі у зав’язці: «Одного разу...». Кульмінація опису подій визначається спеціальним словом «раптом». По­відомлення про наступне розгортання подій – розв’язка - розпочинається словами «потім», «відразу ж», «після того, як». Закінчення – обов’язкова частина розповіді - може мати такий вигляд: «З того часу...», «Так вони і стали...», «І стали вони жити собі...». Дітей знайомлять зі специфічними жанровими, структурними та мовними особливостями реальних повідомлень - розповідей та фантастичних, уявних - казок,.

Можна розглянути запис розповіді – повідомлення, складеної дитиною за сюжетною картиною. Дмитрик 5 років 6 місяців): «Одного разу котик та зайчик пішли вранці на рибалку, щоб ловити рибу. Зайчик узяв парасольку, щоб сонечко в очі не світило й не було спекотно. А котик, його звали Пушок, узяв вудку, щоб ловити рибу. Вода в річці була теплою. Раптом зайчик вирішив скупатися. Він пірнув у воду, а Пушок подумав, що то пливе під водою велика риба, закинув вудку й витяг на берег зайчика. Потім вони пішли додому» [3, с. 465].

Міркування – найскладніший тип зв’язного висловлювання, який характеризується встановленням логічних зв’язків між судженнями, що входять до його складу. У міркуванні доводяться будь-які твердження, зіставляються предмети, явища, наводяться приклади, формулюються висновки. Воно складається з тез, доведень та висновку. Якщо в повідомленні відображається послідовність явищ, їх часове співвідношення з використанням дієслівних часових форм та лексики, що визначає рух, дію, час; в описі здебільшого використовують мовні засоби вираження ознакових відношень, то в міркуванні переважають способи, що відображають причинні та цільові відношення за допомогою складних сполучників, вставних слів, синтаксичних конструкцій. Міркування ґрунтується на логічному мисленні.

Міркування як специфічний тип висловлювання потребує застосування специфічних причинно-наслідкових сполучників: тому що, так, як, адже, оскільки, через те що; прислівників, що визначають ієрархію доведень: по-перше, по-друге, внаслідок, зрештою, в цілому [3, с. 465].

До міркувань належать висловлювання-інструкція, висловлювання-пояснення, висловлювання-доведення, висловлювання-розмірковування.

Розглянемо приклад розмірковування дитини про улюблену іграшку. Сашко (5 років 2 місяці): «Звичайно, це моя іграшка – ракетниця. Я це точно знаю. По-перше, на самій ракетниці є колеса, а коли ці колеса повертаєш, то ракетниця повертається праворуч або ліворуч. Там ще е одне колесо позаду, воно трішки подряпане. Не може бути, щоб чиясь ракетниця теж була трішечки подряпаною. А ще я знаю, що це моя ракетниця, адже вона не стріляє, а тільки їздить вперед-назад, і вбік. Я так граю, наче вона стріляє» [3, с. 467].

Обов’язковою умовою формування такого типу висловлювання є діалогічний, проблемний характер спілкування педагога і дітей у на­вчальному процесі.

У прямому значенні ці типи висловлювань трапляються зрідка, в мовленні дошкільників найчастіше трапляється контамінація. Контамінованими (змішаними) текстами вважаються такі, в яких наявні еле­менти усіх типів висловлювань з переважанням одного з них. Так, наприклад, у процес повідомлення може включатись опис місця, часу роз­гортання сюжету, іноді опис або повідомлення доповнюються елементами міркування. Головне, щоб тексти будь-якого виду були структурно побудовані та семантичне й синтаксично пов’язані, Вихователь має знати особливості кожного з видів текстів: їх призначення, структуру, характерні мовні засоби, а також типові міжфразові зв’язки.

У молодшому дошкільному віці перевага надається такому способу підтримки активного мовлення, як спільне мовлення, коли вихователь починає фразу, а дитина її продовжує і закінчує. Наприклад:

Вихователь: «На картинці... (показує картинку, на якій зайчик гризе моркву).

Дитина: ... зайчик гризе моркву.

Вихователь: Морква була така... (мімікою показує задоволення).

Дитина: ... смачна».

Заняття краще проводити невеличкими підгрупами (3-5 дітей). Переваги спільного мовлення виявляються в тому, що, незалежно від ступеня підготовленості дитини, рівня ЇЇ зв’язного мовлення, результат складання розповіді за картиною завжди буде позитивним, оскільки у дитини почуття успіху, стимулює бажання придумувати ще. Важливо, щоб мовленнєва допомога вихователя була лише тлом, сполучною ланкою, яка допомагала б поєднати окремі слова у зв’язні речення, судження, не гальмувала б дитячої ініціативи, спонукала б до самостійності. Складання розповідей бажано супроводжувати предметними діями. Такий спосіб активного мовлення, коли розповідь складають спільно вихователь і діти або тільки діти під керівництвом вихователя, називають інсценівками з іграшками (Л. В. Шадріна). Розглянемо приклад такого заняття [3, c. 467].

Вихователь починає заняття з молодшою підгрупою, розглядає іграшки на столі, пропонує: «Діти, давайте розкажемо та покажемо історію, яка трапилася з котиком на річці. Хто буде котиком?»

Сашко: Я! (бере котика).

Вихователь: Котик прийшов до річки, а там плескалося...

Артур: Каченя (бере каченя).

Славко (бере зайчика): А потім вони зустріли зайчика. Зайчик стриб-стриб. У нього довгі вушка.

Вихователь розставляє на столі ялинки, розстеляє блакитну хустку. Діти йому допомагають. Гра розпочалась.

Вихователь: Каченя пішло гуляти до річки. Воно...

Артур: Каченя прийшло до річки та почало пливти.

Вихователь: Бережком біг...

Сашко: Котик. Він побачив каченя та й запитав: «Що ти тут робиш?»

Артур: Я плаваю. Давай разом плавати.

Сашко: Котик стрибнув у річку й почав тонути.

Вихователь: Він закричав...

Сашко: Допоможіть! Допоможіть! Я тону!

Славко: А тут прибіг зайчик і почав його з річки тягти. Витяг і вони разом пішли додому.

Аналогічну мету має коментоване малювання. Вихователь створює ситуацію, що, з одного боку, захоплює цікавою колективною діяльністю, а з іншого - ця емоційно активна ситуація спонукає дітей до активного мовлення, результатом якої є колективно складена розповідь. Розглянемо запис фрагмента заняття [3, c. 468].

Вихователь збирає дітей навколо столу, на якому розміщує великий аркуш паперу і пропонує дітям придумати та намалювати історію про їжачка і ялинку, які жили у великому лісі.

Вихователь: У великому лісі ростуть різні дерева. Ось така ялинка (малює посередині ялинку). То яка вона?

Діти: Пухнаста, зелена, колюча, гілочки такі гостренькі.

Вихователь: У цьому лісі росли інші дерева... Які?

Діти: Берізки, дуби.

Вихователь: Давайте їх намалюємо. (Під час малювання вихователь спонукає дітей до коментування малюнка, заохочує відповідати на запитання.) Яка берізка? Як її намалювати? Пригадайте, якого кольору в неї стовбур. Пригадайте та покажіть, які гілочки у берізки. (Вихователь заохочує дітей показати рухами, як ростуть гілки у берези. Діти малюють берізку та домальовують інші дерева. Причому окремі деталі малюнка виконують самі діти, наприклад малюють траву, квітки, хмарки, голки у їжачка.) [3, c. 468]

Вихователь: У цьому лісі на галявині жив у нірці маленький їжачок. Він був такий... (Вихователь малює їжачка.)

Діти: Маленький, гарненький, хороший, колючий. Носик, як і очі, чорний.

Вихователь: У їжачка багато друзів - інших їжачків. Вони також живуть у цьому лісі і схожі на нашого їжачка. Намалюйте їх. (Діти коментують намальоване ними. Вихователь запитаннями спонукає назвати, де живе їжачок, який він.) Одного разу їжачки грали в піжмурки. Наш їжачок став голосно кликати своїх друзів. Як він кликав їх? А вони такі хитрі, заховалися хто під листком, хто під квіткою, не виходять, а тільки озиваються: «Я тут, під великим пеньком». А твій де? (Вихователь звертається до кожної дитини, включає її у гру.)

Найефективнішим способом навчання розповіді в середньому та старшому дошкільному віці є структурно-синтаксична схема (для описової та сюжетної розповіді). Сутність цієї схеми полягає в тому, що педагог непомітно для дитини, без зайвих і важких для засвоєння пояснень, а лише за допомогою коротких початкових слів подає план-схему опису («Це - ...», «Він такий...», «У нього є...», «Він може...», «Мені подобається...») чи сюжетної розповіді («Був собі...», «Одного разу...», «Раптом...», «Тоді...», «І став він...»), яку дитина доповнює з власної ініціативи, відповідно до своїх інтересів та можливостей. Поступово дитина засвоює логіку опису чи сюжетної розповіді і починає використовувати її вже без допомоги вихователя [3, c. 468].

Командний метод складання розповіді активізує процес зв'язного мовлення, вправляє дітей у засвоєнні структури висловлювання, привертає їхню увагу до власного мовлення та висловлювань однолітків, спонукає до оцінки розповідей. Командний метод - один із найефективніших способів навчання дітей розповіді. По-перше, дитина почувається самотньою, присутність друзів надає їй впевненості (команда складається з трьох-чотирьох дітей лише за бажаннями і симпатіями дитини). По-друге, якщо розповідь складається командою, то вона буде під силу навіть най не сміливішим дітям. По-третє, завдяки командним розповідям, на занятті в активній мовленнєвій практиці беруть участь майже всі діти. Жодна з команд не повторює повністю попередню розповідь, а привносить щось своє. Під час розповіді кожен має слухати і бути готовим підтримати іншого, щоб не підвести всю команду, зуміти вчасно і правильно продовжити те, на чому спинився товариш. Розповідь командами сприяє розвитку креативності, самостійності та ініціативності.

Якщо два попередні способи впливали насамперед на розвиток зв’язності мовлення, то метод моделювання фіксує увагу дитини на змістовому аспекті, тобто на побудові сюжетної лінії, послідовності основних епізодів розповіді. Цей метод, запропонований Л Венгером і О. Дяченко, доречно застосовувати під час навчання переказу, а також складання творчої розповіді.

Навчання монологічного мовлення відбувається переважно на мовленнєвих заняттях, метою яких є навчання різних типів розповіді. В сучасній методиці існує кілька класифікацій видів занять з розвитку монологічного мовлення: за характером мовленнєвих дій (заняття зі складання реальних і творчих розповідей); за використанням наочності (складання розповіді на наочній та словесній основі); за домінуючим психічним процесом (створення розповіді на основі сприймання наочності, розповіді по пам’яті та творчі розповіді на основі дії уяви) [3, c. 469].

Розповіді на основі сприймання наочності проводять, починаючи з молодшого дошкільного віку. До них належать:

* складання описової розповіді за картинкою (предметом, іграшкою);
* складання сюжетної розповіді за картиною;
* порівняльний опис двох іграшок (предметів, картин);
* складання сюжетної розповіді за серією картин;
* складання описової розповіді за змістом пейзажної картини.

Перші два види занять можна проводити вже в молодшій групі, третій - починаючи із середнього дошкільного віку, оскільки складання цього виду розповіді потребує вміння порівнювати предмети між собою. Останні види занять - досить складні, тому їх доцільно використовувати у старшому дошкільному віці [3, c. 469].

Навчання розповіді по пам’яті проводять на таких заняттях:

* переказ літературних творів;
* складання розповіді з власного чи колективного досвіду
* колективне складання розповіді з досвіду (складання листа);
* складання розповіді-опису предмета (картинки, іграшки) по пам'яті.

Складання розповідей по пам’яті належить до найскладніших видів занять. Воно потребує певних мовленнєвих умінь і ґрунтується на певному рівні розвитку багатьох психічних процесів (сприйняття, пам’яті, репродуктивної уяви). Враховуючи це, другу групу занять доцільно використовувати, починаючи з середнього дошкільного віку. Останні два види занять доступні лише старшим дошкільникам.

Навчання творчої розповіді на основі уяви передбачає п’ять видів занять, а саме:

* складання творчої розповіді за поданим початком (закінченням);
* складання творчої розповіді (казки) за опорними словами;
* складання казкової історії (творчої розповіді) за поданим планом;
* складання творчої розповіді на запропоновану вихователем тему;
* складання сценарію на основі короткого літературного тексту.

На відміну від традиційно існуючого в дошкільній лінгводидактиці твердження про неможливість навчання творчої розповіді дітей молодшого дошкільного віку, за результатами досліджень Н. Гавриш та Л. Шадріної, присвячених розвитку зв’язного мовлення молодших дошкільників, підтверджують оптимальність саме цього періоду як початкового для навчання [3, c. 469].

**1.3. Професійна підготовка майбутніх вихователів до педагогічної діяльності**

[8; 37; 34].[1; 19,с. 13].

Підготовка майбутніх вихователів передбачає виконання завдань та формування відповідних компетентностей у відповідності до освітньо-професійної програми. Освітньо професійна програма за досвідом бакалаврського рівня Запорізького національного університету спрямована на формування наступних загальних компетентностей:

- Здатність до продуктивного (абстрактного, образного, дискурсивного, креативного) мислення.

- Здатність до самостійного пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел.

- Здатність ідентифікувати, формулювати та розв’язувати проблеми.

- Здатність приймати обґрунтовані рішення.

- Здатність до планування, складання прогнозів і передбачення наслідків своїх дій

- Здатність до співпраці і взаємодії в команді.

- Здатність до самокритики і сприймання конструктивної критики.

- Здатність приймати рішення і діяти відповідно до морально-етичних і правових норм.

- Здатність до вільного спілкування і співпраці державною та рідною мовами (усно і письмово).

- Здатність до вільного користування засобами сучасних інформаційних і комунікаційних технологій.

- Здатність до забезпечення безпеки діяльності власної та інших учасників освітнього процесу.

- Здатність до управління якістю роботи, що виконується.

- Здатність створювати команду, мотивувати її членів та досягати спільних цілей.

- Здатність до проектної організації діяльності [33; 38].

Вища освіта на спеціальності 012 Дошкільна освіта передбачає формування наступних спеціальних компетентностей за досвідом Запорізького національного університету:

- Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).

- Здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього і дошкільного віку.

- Здатність до розвитку перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості у дітей раннього і дошкільного віку.

- Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості (Я дитини і його місце в довкіллі).

- Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку мовлення як засобу спілкування і взаємодії з однолітками і дорослими.

- Здатність до навчання дітей раннього і дошкільного віку рідної і української (державної) мов.

- Здатність до навчання дітей раннього і дошкільного віку суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки.

- Здатність до національно-патріотичного виховання дітей раннього і дошкільного віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста, поваги до державних символів України).

- Здатність до виховання у дітей інтересу і поваги до національних традицій, звичаїв, свят, обрядів, народних символів.

- Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку навичок безпечної поведінки і діяльності в побуті, природі і довкіллі.

- Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку навичок екологічно доцільної поведінки і діяльності у природі.

- Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку естетичного ставлення до довкілля, емоційного сприймання і переживання творів мистецтва.

- Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку елементарних уявлень про різні види мистецтва і засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо).

- Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку досвіду самостійної творчої діяльності у різних видах мистецтва (образотворче, музичне, театральне).

- Здатність до фізичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку, корекції і зміцнення їхнього здоров’я засобами фізичних вправ і рухової активності.

- Здатність до організації і керівництва ігровою (провідною), художньо-мовленнєвою і художньо-продуктивною (образотворча, музична, театральна) діяльністю дітей раннього і дошкільного віку.

- Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку навичок здорового способу життя як основи культури здоров’я (валеологічної культури) особистості.

- Здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими потребами відповідно до їхніх можливостей (інклюзивна освіта).

Вище зазначені компетентності передбачають формування у майбутніх вихователів вміння підбирати методики до дослідження рівня сформованості монологічного мовлення у дітей дошкільного віку.

Необхідність вивчення рівня розвитку, навченості на вихованості дитини в закладах дошкільної освіти та моніторингових досліджень з питань якості дошкільної освіти не викликає сумніву. Це визначається вимогами Базового компоненту дошкільної освіти (БКДО) в якому зазначено, що «підготовка дітей до школи має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини. Така підготовка передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які є фундаментальними для дошкільного дитинства та визначають і забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу ― школяра. Сформованість самосвідомості, адекватної ідентифікації себе зі своїм «Я», уміння співвідносити свої бажання, можливості та прагнення до здійснення мети діяльності, здатність уявляти себе в минулому, теперішньому, майбутньому часі, орієнтуватись у своїх основних правах і обов’язках характеризує дошкільну зрілість дитини та її психологічну готовність до систематичного навчання у школі» [1].

Запропоновані та підібрані методики вивчення рівня розвитку монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку були використані на базі Дошкільного навчального закладу (ясла-садок) комбінованого типу №  160 "Журавлик" Запорізької міської ради Запорізької області.

Однією з провідних освітніх ліній БКДО є «Мовлення дитини» до складу якої входить і завдання з розвитку монологічного мовлення у дітей дошкільного віку.

У комплексній освітній програмі для ЗДО «Світ дитинства» [2], подано показники засвоєння змісту з монологічного мовлення дітей всіх вікових груп. Наведемо показники засвоєння змісту з монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Дитина:

* будує розповідь логічно і послідовно, без повторів, пауз, жестів; виокремлює в розповіді початок, середину, кінцівку; придумує назву до розповіді; вживає образні художньо-поетичні вирази, приказки, фразеологічні звороти, звертання, вигуки, вставні слова, пряму мову;
* будує описові розповіді: за планом вихователя, за змістом сюжетних картин, художніх картин (пейзаж, натюрморт, портрет, характеристика, інтер’єр), ігрових ситуацій, про іграшки, предмети, речі, предметні картинки, складає загадки (про іграшки, тварин, овочі, фрукти);
* складає сюжетні розповіді: за змістом дидактичних картин, за зразком та планом (друге півріччя) вихователя; придумує свою назву до картин; розповідає про події, які передували зображеному на картині, та ті, які могли б відбутися з героями після зображеного на картині; складає розповіді за частинами картини (за вказівкою вихователя), об’єднуючи окремі розповіді в єдину цілу розповідь (колективна розповідь); із власного досвіду; поєднує описову і сюжетну розповіді за змістом картини, розповіді за серією картин з одним сюжетом, що розвивається;
* складає розповіді з власного досвіду про: спогади дитинства, вихідний день, літній та зимовий відпочинок, дитячі ранки та свята, діяльність дітей за зразком та планом вихователя на запропоновану тему;
* складає сюжетні творчі розповіді: за зразком та планом вихователя; на запропоновану тему; за опорними словами; за однією іграшкою та сюжетною ігровою обстановкою; продовжує розповіді (казки), розпочаті вихователем;
* переказує оповідання та казки близько до тексту (за планом вихователя, самостійно); продовжує переказ, розпочатий іншими дітьми; емоційно передає діалоги героїв твору; використовує емоційне забарвлення мовлення дієвих осіб, авторські текстові образні вирази, порівняння, метафори, примовки, звертання, вигуки, частки, виявляти творчу імпровізацію за текстом;
* вживає: оцінювальне (розповіді-оцінки) та пояснювальне мовлення (пояснення майбутньої гри, будови малюнка, орієнтації на вулиці), розповіді-міркування на різні теми («Чому падає листя з дерев?», «Чому ведмідь взимку спить?», «Чому деякі люди працюють вночі?»).

Існують різні методи вивчення монологічного мовлення дитини. Для цього можна використати різні підходи: 1) методику діагностики монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку, запропоновану Ушаковою О. С. [24] яка містить низку завдань для співбесіді і є методом прямого опитування дитини (див. Додаток А); 2) метод експертних оцінок, запропонований Байєр О. М., що дозволяє отримати інформацію про рівень розвитку без прямого контакту з дитиною, використовуючи експертні оцінки дорослих за певними показниками мовленнєвої компетентності, і які спостерігають за розвитком дитини упродовж певного часу [22].

Як зазначено у психологічному тлумачному словнику А. Д. Дмітрієвою [23], даний метод оцінок особливо важливий для психолого-педагогічних досліджень.

По-перше, метод дозволяє отримати первинну інформацію про явища, процеси за відносно короткий період часу, що може скласти основу для їх більш поглибленого дослідження.

По-друге, в професійному відношенні метод експертних оцінок більш доступний для засвоєння у порівнянні з іншими методами.

В третє, метод з одного боку досить універсальний і застосовний для оцінки різних вибірок, а з іншого - передбачає конкретизацію стосовно до галузі, організації (за рахунок залучення фахівців та відбору значимих критеріїв оцінки).

В четверте, метод орієнтований на вирішення, насамперед, практичних завдань.

У п’ятих, метод нерідко використовується в тих умовах, коли є серйозні труднощі в оцінці явища, процесу за допомогою інших методів, і які можуть виявитися недостатньо надійними.

Байєр О. М., наголошує, що таким чином, метод експертних оцінок є повноправним методом психолого-педагогічних досліджень і його доречно використовувати для досліджень якості освіти в закладах дошкільної освіти.

Метод експертних оцінок - емпіричний метод дослідження. По суті, це різновид опитування, пов’язаний із залученням до оцінки досліджуваних явищ, процесів найбільш компетентних людей, думки яких, що доповнюють і перевіряють один одного, дозволяють досить об’єктивно оцінити досліджуване явище. Використання цього методу вимагає низки умов. Насамперед - це ретельний підбір експертів - людей, які добре знають оцінювану область, досліджуваний об’єкт і здатні до об’єктивної, неупередженої оцінці [23].

Як зазначає Байєр О.М., різновидами методу експертних оцінок є: метод комісій, метод мозкового штурму, метод Делфі, метод евристичного прогнозування та ін., а також:

* метод парних (бінарних) порівнянь, заснований на зіставленні експертом альтернативних варіантів, з яких треба вибрати найбільш кращі;
* метод середньої точки. Формулюються два альтернативні варіанти рішення, один з яких менш привабливий. Після цього експерту необхідно дібрати третій альтернативний варіант, оцінка якого розташована між значеннями першої та другої альтернативи.

Байєр О. М., запропонувала інструментарій для використання методу експертних оцінок, який містить експертні листи та методичні рекомендації щодо їх використання та аналізу отриманої інформації. Наведемо зразок розробленого та апробованого у пілотажних дослідженнях інструментарію для оцінки рівня сформованості мовленнєвої компетентності з монологічного мовлення дитини (див. Додаток Б) [22].

Для цього в експертному листі подано показники розвитку мовленнєвої компетентності з монологічного мовлення дитини, які надані у комплексній освітній програмі для ЗДО «Світ дитинства» [2] а саме:

* дитина володіє навичками розгорнутого, послідовного, логічного, зв’язного мовлення;
* складає різного типу розповіді, імпровізує, розмірковує про предмети, явища, події, друзів;
* доходить елементарних узагальнень, висновків;
* висловлює зв’язні самостійні оцінні судження стосовно різних явищ, подій, поведінки людей, героїв художніх творів;
* виявляє словесну творчість у різних видах мовленнєвої діяльності.

Процедурою вивчення за методом експертних оцінок передбачено що, спочатку дорослі, які можуть виступити в ролі експертів (тобто це дорослі, які найкраще знають дитину, спостерігають за її розвитком щоденно, мають необхідну професійну компетентність) заповнюють опитувальники на кожну дитину.В ролі експертів виступили вихователі ЗДО та батьки дітей. Для усереднення даних, отриманих від експертів в індивідуальних експертних листах використовують вищезазначені методи парних (бінарних) порівнянь та середньої точки. Після заповнення вихователями та батьками окремих листів на кожну дитину, за допомогою методів парних (бінарних) порівнянь та середньої точки експертами узгоджуються бали за кожним показником даної освітньої лінії.

Байєр О. М. доводить, що метод експертних оцінок може надати різнопланову та конкретну інформацію щодо визначання дошкільної зрілості дитини, рівня іі компетенції за змістом освітніх ліній для подальшого проблемного аналізу та прийняття усвідомлених управлінських рішень в інтересах подальшого сталого успішного розвитку дитини та корекції освітнього процесу в інтересах дітей в освітньому просторі ЗДО.

**РОЗДІЛ 2**

**ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**2.1. Модель формування готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників**

Цілеспрямоване формування показників аксіологічного компонента в нашому дослідженні є базисом успішного засвоєння майбутніми вихователями прогностичних умінь, що забезпечують їхню підготовку до опанування прогностичною діяльністю. Зазначимо, що зміст аксіологічного компонента прогностичної діяльності студентів спеціальності 012 »Дошкільна освіта» базується на домінанті гуманістичних цінностей і самоцінності кожної особистості.

Так, на думку Н. Матяш [43], нагромадження знань про цінності спричинило виникнення окремої наукової галузі – аксіології, під якою розуміють науку про цінності життя й культури, що досліджує важливі сторони духовного розвитку суспільства й людини, зміст внутрішнього світу особистості та її ціннісні орієнтації.

Ю. Пелех вважає, що цінності – це цілі, сукупність конкретних якостей особистості, що необхідні для творчого засвоєння технології педагогічної діяльності [53]. Г. Нагорна підтверджує та розвиває цю точку зору, стверджуючи, що цінності узагальнюють уміння, на основі яких формується професійне мислення [45].

Ю. Соловйова у структурі аксіологічного компонента майбутнього педагога виділяє такі групи цінностей: загальнолюдські цінності; цінності, що характеризують особистісні якості педагога; цінності діяльності та спілкування;

пізнавальні цінності [66].

Професійні цінності педагога – це елемент внутрішньої структури особистості, який виражає її суб’єктивне ставлення до суспільно значимих цінностей праці та окремих компонентів педагогічної діяльності. В. Крижко виокремлює сім груп професійних ціннісних орієнтацій діяльності педагога:

комунікаційну, діагностичну, прогностичну, організаційно-методичну, конструктивну, дослідницьку, суспільну [36].

Однією з найбільш відомих наукових позицій з цього питання є концепція І. Ісаєва, який у системі педагогічних цінностей виділив три ієрархічні рівні. Перший рівень – це суспільно-педагогічні цінності, що об’єднують у собі ідеї, принципи, норми, правила, які регламентують освітню діяльність і спілкування

в межах усього суспільства. Вони сконцентровані в суспільній свідомості у вигляді моралі, педагогічної етики, філософії освіти. Другий рівень складають професійно-групові цінності – являють собою сукупність ідей, концепцій, норм,

які регулюють професійно-педагогічну діяльність відносно самостійних професійних груп, колективів навчальних закладів різних типів. Ця сукупність

є цілісною пізнавально-діючою системою, що відрізняється стабільністю й циклічністю. Третій рівень – це індивідуально-особистісні цінності, які є складним соціально-психологічним утворенням, що поєднує цільову й мотиваційну спрямованість орієнтацій [28].

Особистісно орієнтована діяльність майбутнього педагога закладу дошкільної освіти становить: усвідомлення майбутнім вихователем своєї ролі у формуванні особистості дитини, здатності розуміти дитину; здійснення кваліфікованої професійної педагогічної взаємодії дорослого й дитини на принципах співробітництва й співтворчості у формах і видах діяльності, які є специфічними для дошкільника; уміння оцінювати рівень розвитку, вихованості й навченості дитини й адаптивності виховного й освітнього процесу до її індивідуальних особливостей; проєктування розвитку особистості кожної дитини й колективу в цілому, прогнозування результативності означеної діяльності; дослідницький підхід до дитини, який спрямовано на вивчення її особистості й пошук оптимальних шляхів її розвитку й саморозвитку.

Проте, І. Ісаєв стверджував, що процес надбання цінностей містить такі компоненти: 1) цінності-цілі (цінності, що розкривають значення, сенс цілей професійної діяльності вчителя); 2) цінності-засоби (цінності, в яких фіксується значення, сенс способів і засобів здійснення професійно-педагогічної діяльності); 3) цінності-відносини (цінності, які відображають значення, сенс відношень як основного механізму функціонування цілісної педагогічної діяльності); 4) цінності-значення (цінності, в яких виявляється значення і сенс психолого-педагогічних знань для професійної діяльності); 5) цінності-якості

(цінності, які розкривають значення і зміст якостей особистості викладача) [28]. Цінності діяльності – це професійні цінності, які Н. Давкуш розглядає як

орієнтири, на основі яких людина обирає, засвоює та виконує власну професійну діяльність. Вони характеризуються ступенем домінування, ступенем усвідомленості й ступенем мінливості. У зв’язку з цим дослідниця зауважує, що можливим підґрунтям для реалізації аксіологічного підходу в професійній підготовці майбутніх вихователів до прогностичної діяльності має бути дві основні групи цінностей: освітні (концентрують у собі сукупність гуманістичних пріоритетів суспільства й мають стати персональними цінностями кожної молодої людини) й педагогічні (система навчальних засобів, соціальних норм, педагогічного інструментарію, що забезпечує ефективну трансляцію визначених освітніх цінностей на індивідуальний рівень окремої особистості, тобто формування в неї персональних ціннісних пріоритетів). Особливістю психолого-педагогічного підходу до вивчення ціннісної проблематики є те, що цінності розглядаються крізь призму особистісного ставлення суб’єкта до навколишньої дійсності та особливості орієнтації в ній. Тому в структурі особистості виділяють ціннісні орієнтації, які є центром, що зв’язує визначальну життєву спрямованість поведінки з відношенням до соціального середовища [18].

Поняття «ціннісна орієнтація» виражає функціональний аспект особистісного значення в процесі діяльності. В її основі лежить оцінка призначених суб’єктом значущих предметів, процесів і явищ для подальшої діяльності, що виготовляє їх із метою формування, уточнення ціннісних орієнтацій, спрямованих на реалізацію особистісних інтересів та інтересів системи, в яку включена особистість [29]. На думку К. Крутій, ціннісні орієнтації – це відносно стійка вибіркова спрямованість потреб особистості на певну групу соціальних цінностей. Вона зазначає, що ціннісні орієнтації знаходяться в основі мотивів діяльності, вони пов’язані з бажаннями, інтересами, емоціями та почуттями [37].

Ціннісні орієнтації – найважливіша складова структури особистості, яка має мотиваційний, когнітивний, емоційний, оцінювальний та інші компоненти. Роль ціннісних орієнтацій полягає в тому, що вони повідомляють спрямованість професійної діяльності, надають їй цінності, містять зміст, дозволяють посісти певні позиції, регулюють поведінку, формують способи само актуалізації [18].

Враховуючи вищезазначене, робимо висновок: вектор дошкільної освіти має бути спрямовано у площину ціннісних педагогічних орієнтацій, зумовлюючи глибоке усвідомлення особистісної та соціальної значущості та місії майбутньої професії, наявність мотивів і потреб у формуванні прогностичних умінь.

Розвиток ціннісних орієнтацій у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, на думку Н. Шеминог [76], повинен здійснюватися за трьома основними напрямами: формування загального ціннісного ставлення студентів до професії; розвиток ціннісних орієнтирів образу майбутньої діяльності; формування професійного образу Я-педагога у студента. Відповідно, у студента повинна скластися система професійно-ціннісних орієнтацій, які прогнозують ставлення особистості до особливостей професії, відображатимуть змістову сторону, основу професійної діяльності, її цілі, а засоби регулюватимуть поведінку особистості у професійній діяльності. Система педагогічних цінностей має синкретичний характер, тобто її функціонування залежить від переплетення всіх зазначених складових.

Загальновідомим є той факт, що в основі будь-якої діяльності лежить мотивація, тому розвиток мотиваційної сфери особистості є визначальним вектором.

І. Зязюн розглядав «мотив педагогічної діяльності як внутрішній рушій», що спонукає педагога до професійної діяльності. На його думку, мотивами можуть бути ідеали, професійні інтереси, переконання, соціальні установки та професійні цінності педагога [49, с. 16].

Отже, мотивація у професії педагога – це педагогічна спрямованість, головним у якій є дієва орієнтація на розвиток особистості дитини.

Педагогічна спрямованість особистості кожного педагога багатоаспектна. І. Зязюн уважав, що її становлять ціннісні орієнтації: на себе – самоутвердження; на засоби педагогічного впливу; на дитину – колектив; на мету педагогічної діяльності [49, с. 31].

Спрямованість особистості педагога виявляється у всій його життєдіяльності та в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття й логіку поведінки, весь образ людини. Стійка педагогічна спрямованість – це прагнення стати, бути й залишатися педагогом, яка допомагає долати труднощі у своїй роботі. Розвитку педагогічної спрямованості сприяє рух мотивації педагога з предметної сторони його праці на психологічну сферу, інтерес до особистості дитини. Мотиви, які зв’язані з осмисленням професії як суспільного блага й соціальної цінності, впливають на стабільність вибору й наступне професійне самовизначення. Професійні мотиви педагога можливо об’єднати у три блоки: мотиви вибору педагогічної професії; мотиви, які мають прояв у процесі праці педагога; мотиви вдосконалення педагогічної діяльності. Мотиваційна сфера особистості постійно змінюється: з виникненням нових потреб діючи мотиви переосмислюються, починають домінувати або втрачають значимість. Цілеспрямоване формування цінностей професійної діяльності у процесі професійного становлення майбутнього вихователя визначає професійний інтерес. У його структуру включають інтелектуальний (такі цінності, як спостережливість, педагогічна уява, критичність), мотиваційний та емоційний компоненти (стимул, який дозволяє свідомо й емоційно включатися в навчально-виховний процес, відображаючи особистісні потреби, мотиви, інтереси, цінності) [18].

У процесі експериментального навчання ми визначали сформованість показників за аксіологічним компонентом готовності майбутніх вихователів дошкільної освіти до прогностичної діяльності за такими напрямами: усвідомлення та прийняття гуманістичних цінностей в освітньому процесі ЗДО; професійна орієнтація майбутнього вихователя дошкільного закладу та позитивна мотивація власної поведінки; вдосконалення професійних цінностей-знань, цінностей-вмінь та навичок, що дозволяє певним чином прогнозувати та реалізувати власні професійні дії в освітньому процесі дошкільного закладу.

Початок процесу формування збігається із навчанням студентів першого курсу на лекційних і практичних заняттях із педагогіки й психології. Провідним методом, що сприяє формуванню у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ціннісного ставлення до прогностичної діяльності, є рефлексивно-ціннісний аналіз студентами ціннісних аспектів діяльності вихователя та їх впливу на ефективність освітнього процесу в дошкільному закладі.

Так, на лекційних заняттях із дисциплін «Педагогіка», «Психологія» та «Вступ до спеціальності» для розвитку в студентів рефлексивних умінь було запропоновано певний алгоритм організаційних дій для кожного етапу вивчення будь-якої теми. Адже застосування алгоритму впливає на розвиток умінь цілепокладання; прогнозування своєї діяльності; засвоєння раціональних способів самостійної навчальної діяльності та прогнозування можливих результатів навчання.

Поглиблення теоретичних знань у процесі лекційних занять поширювалося і на практичні заняття. Наприклад, для студентів 1 курсу з дисципліни «Вступ до спеціальності» пропонувалися завдання творчого характеру, спрямовані на рефлексивний аналіз, що здійснювався відповідно до визначених цінностей, мети, дії, засобів тощо.

Експериментально встановлено, що одні й ті ж фактори по-різному впливають на пробудження мотивації та інтересу до прогностичної діяльності залежно від ситуації, у якій ця діяльність пропонується, оскільки конкретний інтерес або бажання нею займатись залежить від ступеня суб’єктивної значущості, певної пізнавальної привабливості.

Використання імітаційних, інтелектуальних, інтерактивних ігор, методів емоційного стимулювання дало змогу у стислій формі окреслити загальну або первинну модель усього блоку теоретичних знань, а в подальшому – вторинні моделі, що були доповнені окремими елементами первинної. Таким чином, були встановлені структурно-логічні зв’язки, які визначали структуру цілісної інформації, формували у майбутніх вихователів ЗДО цільові орієнтири і ціннісні уявлення про прогностичну діяльність як феномен усвідомленого пізнання дійсності на основі створеної мотивації.

На наш погляд, використання різноманітних методів і форм в освітньому процесі ЗВО допомагає студентові прогнозувати ціннісно-смисловий зв’язок «Я-професія». Професійний досвід повинен слугувати підґрунтям для професійно-ціннісного визначення студента. У цьому випадку необхідно створювати ситуації включення студента у різні види педагогічної діяльності, що забезпечить формування у нього ціннісного ставлення до майбутньої діяльності. Щоб навчити студентів передбачати вчинки дитини, їм пропонувалися різноманітні завдання: аналіз психолого-педагогічних ситуацій, виконання тренувальних вправ, проведення «занять ввічливості», аналіз рівня вихованості дітей. Тому в процесі експериментального навчання використовувалися творчі завдання, які залучали студентів до ситуації вибору рішення, посилювали особистісну значущість у пошуках істини, що призвело до змін у мотиваційній сфері. Розвитку активності студентів сприяли завдання творчого характеру, які було спрямовано на самореалізацію, для того щоб підготувати студентів до захисту педагогічних проєктів. При підготовці педагогічного проєкту студенти взаємодіяли у «малих групах» [18].

У процесі експериментального навчання здобувачі вищої освіти знайомилися з етапами проєктної діяльності, аналізувавши зміст кожного.

Також попередня робота включала елементи прогностичної діяльності: формулювання гіпотез; виявлення теоретичних знань та практичних навичок, які можуть формуватися в процесі проєктної діяльності; важливість розроблених проєктів для дошкільного закладу; визначення впливу прогностичної діяльності на формування та розвиток особистості кожного дошкільника та всього дитячого колективу в цілому.

Студентам 3-го курсу спеціальності 012 «Дошкільна освіта» експериментальної групи було запропоновано розробити проєкти з дисципліни «Методика розвитку мовлення дошкільників» на певні теми («Я створюю світ»; «Моя улюблена іграшка»; «Пізнавальний розвиток дитини в грі»; «Виховання духовності»; «Казка у житті малюка» тощо). Використання методу проєктів сприяло формуванню у студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» вмінь виявляти проблеми, які можуть виникнути у вихователів ЗДО; формулюванню гіпотез про вплив проєктної діяльності на розвиток та становлення дітей дошкільного віку, а також на особистісний та професійний розвиток самих студентів.

Ми вважаємо, що використання знаково-контекстної технології навчання, яка була розроблена А. Вербицьким [14], буде сприяти вдосконаленню підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до прогностичної діяльності.

Знаково-контекстне чи контекстне навчання спирається на навчання, у якому за допомогою системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності педагога, а засвоєння ним абстрагованих знань, як знакових систем, накладено на канву цієї діяльності. Тому в процесі проведення когнітивно-процесуального етапу експериментального навчання за основу визначено використання контекстного підходу, який побудовано на контексті навчального процесу як умови перетворення навчальних знань у професійні. Мета контекстного навчання – це не засвоєння інформації, а формування можливостей людини для її компетентної діяльності, тому при проєктуванні змісту, на думку А. Вербицького, необхідно керуватися не тільки даними науки, а й ще тими професійними функціями, завданнями, проблемами, які буде виконувати людина [14].

Контекстне навчання передбачає, що студент постійно знаходиться в особистісно діяльнісній позиції; використовує власний потенціал активності; засвоює знання у контексті розв’язання змодельованих професійних ситуацій, що забезпечує йому розвиток пізнавальної і професійної мотивації, особистісне значення процесу навчання; реалізує поєднання індивідуальних і колективних форм роботи, спрямованих на розвиток ділових і етичних якостей особистості; може використовувати будь-які педагогічні технології – як традиційні, так і нові. Слухаючі лекції з курсу «Вступ до спеціальності», майбутні вихователі закладів дошкільної освіти мали можливість збагатити свій педагогічний досвід такими поняттями, як: прогностична діяльність вихователя, її мета та завдання; зміст і функції прогностичної діяльності; аналітичні та рефлексивні процеси в діяльності вихователя; прогностичні вміння й навички; діагностичні методики вивчення індивідуальних особливостей дитини [18].

Таким чином, реалізація вище зазначених технологій дала змогу учасникам експериментальної програми спробувати на практиці застосувати отримані раніше знання й інформацію, активізувати вже наявний власний досвід і застосувати все це до конкретної професійної ситуації; обмінюватися думками, аналізувати досвід і побачити різні способи й стратегії, які можуть бути застосовані до вирішення певної проблеми; розвиток комунікативних здібностей; активізація аналітичних і логічних здібностей; розвиток в майбутніх вихователів професійно-прогностичних знань і умінь, що спрямовано на формування готовності до розвитку монологічного мовлення дошкільників, розвиток їх уваги, мислення.

**2.2. Програма формування майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників**

Програма формування майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників була складена на основі теоретичного аналізу означеної проблеми та аналізу практичних досвідів педагогів закладів вищої освіти.

За основу підготовки майбутніх педагогів до розвитку монологічного мовлення дошкільників ми взяли програму дисципліни Дошкільна лігводидактика.

Метою викладання навчальної дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» є озброєння майбутніх фахівців теоретичними знаннями, лінгвістичними, лінгводидактичними, психофізіологічними засадами навчання рідної мови та формування професійно-мовленнєвої компетентності щодо розвитку мовлення дітей дошкільного віку, навчання їх рідної мови, виховання мовленнєвої культури відповідно до державних стандартів вищої школи та Базового компонента дошкільної освіти України.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» є:

 теоретико-методологічні − знання наукових філософських, психологічних, природничих засад побудови методики навчання рідної мови в дошкільному закладі;

 лінгвістичні − озброєння студентів науковими знаннями з мовознавства, які є обов'язковою умовою ефективності розробки навчальних технологій мовленнєвої діяльності та спілкування дітей дошкільного віку з кожного розділу методики;

 когнітивні − ознайомлення майбутніх вихователів з Базовим компонентом дошкільної освіти, державними програмами: програмою виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина», програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» та ін.; навчально-методичними, методичними посібниками з розвитку мовлення, навчання дітей рідної мови на різних етапах дошкільного дитинства;

 лінгводидактичні − озброєння студентів знаннями з методики розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей від народження до 6 (7) років;

 формування у дітей дошкільного віку системи лінгводидактичних знань, умінь і навичок;

 проєктивно-прогностичні − формування у студентів умінь і навичок, планування різних видів роботи з розвитку мовлення, навчання мови, виховання мовленнєвої культури в різних вікових групах дошкільного навчального закладу;

 корекційні − прищеплення студентам навичок коригування відхилень і вад у мовленні дітей, що виникли за різних причин.

Програма включає наступні складові у яких зазначено знання, вміння, навички якими має оволодіти вихователь протягом проходження навчання за програмою, зазначені теми занять, елементи самостійної роботи, контролю.

Програма передбачена до впровадження на один навчальний семестр, включає теми, необхідні для формування готовності майбутніх педагогів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

**2.3. Дослідження сформованості готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників**

Результати теоретичного дослідження надали змогу визначити сутність та особливості підготовки майбутніх вихователів до монологічного мовлення дошкільників, особливості її впровадження в освітній процес на засадах особистісно зорієнтованої парадигми освіти. Враховуючи ці положення, нами розроблено програму формування готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

Експериментальною базою дослідження виступили: Запорізький національний університет, Енергодарська початкова школа #9, Дошкільне відділення.

Дослідження передбачало з’ясування сучасного стану готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до здійснення розвитку монологічного мовлення дошкільників; обґрунтування моделі й науково-методичного супроводу підготовки майбутніх вихователів ЗДО до розвитку монологічного мовлення дошкільників; експериментальну перевірку результативності моделі й науково-методичного супроводу, що впроваджувалися в освітній процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Констатувальний етап педагогічного експерименту передбачав визначення рівнів, критеріїв і показників сформованості готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників; проєктування дослідно-експериментальної методики та програми моніторингу оцінки якості підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників шляхом теоретичного аналізу і синтезу; моделювання, що дав змогу теоретично обґрунтувати модель науково-методичний супровід підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників; бесід, опитування, анкетування, тестування; систематизації й узагальнення результатів аналізу сучасного стану підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

Формувальний етап педагогічного експерименту було спрямовано на експериментальну перевірку програми підготовки майбутніх вихователів до прогностичної діяльності через узагальнення й корегування науково-методичного супроводу щодо вдосконалення процесу підготовки студентів (освітній рівень «бакалавр») зі спеціальності 012 »Дошкільна освіта».

Контрольний етап організації дослідження передбачав аналіз, систематизацію та узагальнення результатів експериментальної перевірки ефективності розробленої моделі та науково-методичного супроводу підготовки майбутніх вихователів до прогностичної діяльності через підсумкову обробку даних; формулювання загальних висновків, отриманих у результаті проведеного дослідження.

Методика організації експериментального дослідження передбачала визначення критеріїв готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до прогностичної діяльності із врахуванням концепцій і теорій дослідників (О. Бєляєв, В. Загвязинський), які вважають, що поняття «критерій»

* найбільш узагальненим і виступає «мірилом», за яким здійснюється оцінювання будь-чого.

Оцінювання критеріїв відповідає вимогам, виділеним В. Вергасовим [15,с. 35–36], це: об’єктивність (критерій не повинен бути функцією особистісних характеристик суб’єкта, що ним користується; при цьому важливо, щоб складові критерію можна було однозначно оцінювати у найбільш простій системі – так; – ні); ефективність (критерій повинен найбільш повно відображати фактори, які впливають на оцінюваний параметр навчального процесу, що забезпечується за рахунок множинності елементарних критеріїв); надійність і висока достовірність (ця вимога забезпечується достатньою статистикою оцінок за обраним критерієм); спрямованість критерію (критерій повинен бути спрямованим на управління одним або одночасно декількома видами діяльності).

*Когнітивний компонент* сформованості готовності майбутніх вихователівзакладів дошкільної освіти до розвитку монологічного мовлення дошкільників представлено такими показниками: наявність знань (системність, глибина) про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи розвитку монологічного мовлення дошкільників в освітньому процесі ЗДО; досягнення прогностичної активності як основної рушійної сили особистісно-професійного розвитку та саморозвитку; здатність осмислювати професійні ситуації з різних точок зору через глибокий аналіз, встановлюючи між причинно-наслідкові зв’язки.

Визначений нами *мотиваційний компонент* сформованості кінцевого рівня готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку монологічного мовлення дошкільників репрезентований наступними показниками: уміння визначати мету й завдання для вирішення педагогічних задач, складати алгоритм щодо їх досягнення; володіння різними методами включає в себе професійні настанови, інтереси, прагнення займатися педагогічною роботою; здійснення педагогічної діяльності в освітньому процесі ЗДО; уміння аналізувати, розвивати мовлення дошкільників, регулювати, коригувати власну діяльність, оцінюючи її результати та вплив на процеси навчання й виховання; уміння застосовувати основні методи дослідження: спостереження, опитування, експеримент, перевірку гіпотез та ін.

*Емоційно-ціннісний компонент* сформованості готовності майбутніхвихователів закладів дошкільної освіти до розвитку монологічного мовлення дошкільників представлений такими показниками: визначення оптимальних способів вирішення поставлених завдань, ефективний розвиток монологічного мовлення дошкільників; адекватна самооцінка; моделювання системи педагогічного самоаналізу, що стосується особистісних і діяльнісних характеристик майбутнього вихователя; здатність до рефлексії. оцінка соціально-емоційних проявів майбутнього вихователя до педагогічної діяльності, його ставлення до процесу педагогічної діяльності та дітей.

*Діяльнісний компонент* вміння використати теоретичні знання у практичній діяльності.

Визначені показники підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників слугують вихідними положеннями для визначення рівнів їх готовності: *низький,* *задовільний,* *середній,* *достатній*.

Здобувачі із *достатнім рівнем сформованості компонентів* *педагогічної діяльності* характеризуються глибоким усвідомленнямособистісного сенсу майбутньої педагогічної діяльності; стійким інтересом до розвитку мовлення дошкільників діяльності в освітньому процесі дошкільного закладу; індивідуальною системою гуманістичних цінностей; активністю, наполегливістю, працездатністю щодо засвоєння знань з педагогічного прогнозування та оволодіння алгоритмом їх застосування; постійно спрямовують свою діяльність на рефлексію, прагнучи до системного самовдосконалення професійно-прогностичних умінь.

*Середній рівень сформованості компонентів* характерний для майбутніхвихователів, у яких простежується інтерес до оволодіння вміннями розвивати монологічне мовлення дошкільників діяльністю та позитивна мотивація; розумінням ролі та важливості вирішення прогностичних завдань у професійній діяльності педагога; наявністю базового рівня знань, достатнього для вирішення прогностичних завдань більшості типів, однак, використовують їх лише при розв’язанні типових педагогічних задач.

*Задовільний рівень сформованості компонентів педагогічної діяльності* продемонстрували ті майбутні педагоги,у яких пріоритетною єзовнішня мотивація, нечіткі уявлення про цінності; недостатнім є рівень засвоєння знань (системність, глибина) про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи прогностичної діяльності в освітньому процесі ЗДО; приділяють недостатньо уваги саморозвитку й самовдосконаленню власних професійно-прогностичних умінь, потребуючи додаткової мотивації до самоосвіти.

*Низький рівень сформованості компонентів прогностичної діяльності* характеризується відсутністю інтересу у здобувачів вищої педагогічної освіти до професійної діяльності; неусвідомленістю значущості прогнозування в цілісному освітньому процесі ЗДО; стихійністю мотивів прогностичної роботи.

Цей підхід до моделювання формувального етапу експерименту ґрунтувався на концептуальній позиції, що аксіологічний, когнітивний, технологічний та рефлексивний компоненти в структурі прогностичної діяльності взаємопов’язані з компонентами прогностичної компетентності та утворюють безліч багаторівневих взаємозалежних зв’язків.

Констатувальний етап та його результати показали, що у вихователів закладів дошкільної освіти недостатньо сформована готовність до розвитку монологічного мовлення дошкільників, що потребує уваги викладачів закладів вищої освіти, вихователів-методистів.

За педагогічним прогнозуванням програма формування готовності вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників є ефективною у процесі впровадження в освітній процес закладу вищої освіти.

**ВИСНОВКИ**

Таким чином проведене дослідження з формування готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників.

1. У процесі аналізу теоретичних засад проблеми формування готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників. «монологічне мовлення», «мовленнєвий розвиток»;

2. Розкрито завдання, зміст підготовки майбутніх вихователів, охарактеризовано проблему формування монологічного мовлення дошкільників у теорії і практиці дошкільної освіти.

3. Представлено структуру професійної спрямованості майбутніх вихователів з такими елементами: стійке позитивне ставлення до професії, цільові установки майбутніх вихователів, придатність до педагогічної діяльності, професійна мотивація, гуманістична спрямованість.

4. Проведено дослідження готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників. Визначено критерії рівні та показники сформованості готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників. 5. Визначено критерії та показники сформованості пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку.

6. Розроблено модель формування готовності майбутніх вихователів до монологічного мовлення дошкільників, яка включає цільовий компонент, мотиваційно-стимулятивний компонент, змістовний компонент, принципи формування гуманістичної спрямованості, організаційно-педагогічні умови підготовки, діяльнісно-регулювальний компонент: форми та методи формування педагогічної готовності.

7. Проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, базою якого став Запорізький національний університет, учасники студенти спеціальності 012 Дошкільна освіта. Дослідження проводилось протягом 2021-2022 навчального року. За допомогою відповідних вправ, завдань, методик, спостереження, опитування та анкетування студентів отримано дані сформованості готовності майбутніх вихователів до монологічного мовлення, які на той час потребували уваги педагогічного колективу вишу.

8. У ході дослідження запропонована програма формування готовності майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників. Яка передбачає організацію занять практичних, семінарів, ділових ігор, міні-лекцій, самостійних творчих завдань тощо. За педагогічним прогнозуванням, на нашу думку, на останньому етапі експерименту ми б отримали показники які вказують на високий рівень сформованості готовності майбутніх вихователів до монологічного мовлення.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 5–9.
2. Артемова Л. Педагогіка і методика вищої школи : навчально-

методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури. Київ :Кондор, 2008. 272 с.

1. Артемова Л. В. Соціалізація дитини в родині. *Дошкільне виховання*. 2004. №я3. С. 3-5.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\_novu\_redaktsiyu%20 Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 29.06.22 р.)
3. Бех І. Д. Концептуальна модель Я-центрованості у вихованні та духовному розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. № 3 (88). 2015. С. 5-16.
4. Бєлєнька Г. В. Реалізація принципу диференційованого навчання студентів як шлях формування їх професійної компетентності. Педагогічні видання. *Електронний журнал* «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». 2008. № 1. URL: [http://intellect–invest.org.ua/](http://intellectâinvest.org.ua/) (дата звернення: 20.08.2022).
5. Булатов М. О. Філософський словник. Київ : Стилос, 2009. 575 с.
6. Білан О. Розповідання за ілюстраціями. Старший дошкільний вік Київ : Шкільний світ, 2011. 128с.
7. Богат В. ТРВЗ у дитячому садку. *Дошкільне виховання*. 1995. № 1.С. 5.
8. Богуш  А. Вибрані науково-педагогічні статті / упоряд. Л. В. Калуська / за заг. ред. А. М. Богуш. Тернопіль : Підручники і посібники, 2019. 304 с.
9. Богуш А. М. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія. Київ : Вища шк., 2006. 192 с.
10. Бондар В. І. Дидактика і ефективні технології навчання студентів : навч. посіб. Київ : Вересень, 2006. 129 с.
11. Валентьева Т. І. Сутність, мета, принципи і форми співробітництва дошкільного навчального закладу з батьками старших дошкільників. URL : [www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis\_64.exe](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe)?.
12. Величко Т. Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2014. 273 с.
13. Давкуш Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності : дис. канд. пед. наук :13.00.04 / Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет». Ялта, 2011. 316 с.
    1. Дичківська І. Запорука успіху – високий науковий потенціал. З досвіду підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти. *Початкова школа*. 2010. № 11. С. 18-19.
14. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту В. О. Огневюк; авт. колектив: Г В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко та ін.; наук. ред. Г. В. Бєлєнька, О. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 304 с.
15. Дошкільна освіта: словник-довідник / упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. 324 с.
16. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
17. Ельконін Д. Б. Пізнавальна активність дітей старшого дошкільного віку. Київ : Рідна школа,1984. 162 с.
18. Єльникова Г., Рябова З. Оцінювання якості освіти в загальноосвітньому навчальному закладі на основі проведення моніторингових процедур. *Практика управління закладом освіти*. 2008. № 8(25). С. 20–27.
    1. Жадленко І. О. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2017. 282 с.
19. Жейнова С. С., Курносова К. В. Проблема розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48. С. 100-106.
20. Лесіна О. В. Сходинками творчості. Методика ТРВЗ Харків :Вид. група «Основа», 2007. 112с.
21. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Кривий Ріг : Видавець Роман Козлов, 2015. 244 с.
22. Ковшар О. В. Роль партнерської взаємодії дошкільної та початкової ланок освіти в організації передшкільної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного ун-ту імені Миколи Гоголя*. Психолого- педагогічні науки. 2015. № 4. С. 57-63.
23. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 144 с.
24. Крутій К. Стратегія і пріоритети дошкільної освіти в 2007-08 навчальному році. Пріоритетні напрями роботи дошкільної освіти на 2007-2008 навчальний рік : методичний аспект. Вип. шостий. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2007. С. 5–9.
25. Корінна Г. О., Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук.пр. Умань : Уманського держ. Пед. ун-ту ім. Павла Тичини 2013. № 44. С. 28-34.
26. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ, 2003. 482 с.
27. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3-6.
28. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : «ОВС», 2000. 164 с.
29. Павленко А. О. Гармонійний розвиток дитини через казку. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 112 с.
30. Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку : автореф. дис. … д-ра пед.. наук / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 41 с.
31. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
32. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : «Академвилав», 2006. 456 с.
33. Соціолого-педагогічний словник / за ред.В.В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
34. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: У 5 т. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 3. 65  с.
35. Ткачук Т. А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 23 с.
36. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г.С. Сковороди; редкол.: В.І. Шинкарук (голова) та ін.. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
37. Розвиваємо пам’ять / Н. В. Чуб. Харків : «Основа», 2007. 261 с.
38. Розвиток старшого дошкільника в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти : методичні рекомендації / О. Д.  Рейпольська, І. М. Гудим, І. В. Луценко, В. О. Луценко, Г. Г. Цвєткова; за заг. ред. О. Д. Рейпольської. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 178 с.
39. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.
40. Яценко А. В. Джерельце творчості. ТРВЗ / А. В. Яценко. Харків : Ранок, 2011. 176с.
41. Pyle A., Danniels E. A continuum of play-based learning: The role of the teacher in play-based pedagogy and the fear of hijacking play*. Early Education and Development*. 2017. № 28 (3). P. 274-289.
42. Zosh J. M., Hopkins E. J., Jensen H., Liu C., Neale D., Hirsh-Pasek K., Solis S. L., Whitebread D. Learning through play: A review of the evidence. White paper. The LEGO Foundatoin. 2017. 40 p.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Педагогічна програма підготовки майбутніх вихователів до розвитку монологічного мовлення дошкільників**

**Метою** викладання навчальної дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» є озброєння майбутніх фахівців теоретичними знаннями, лінгвістичними, лінгводидактичними, психофізіологічними засадами навчання рідної мови та формування професійно-мовленнєвої компетентності щодо розвитку мовлення дітей дошкільного віку, навчання їх рідної мови, виховання мовленнєвої культури відповідно до державних стандартів вищої школи та Базового компонента дошкільної освіти України.

Основними **завданнями** вивчення дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» є:

* *теоретико-методологічні* − знання наукових філософських, психологічних, природничих засад побудови методики навчання рідної мови в дошкільному закладі;
* *лінгвістичні* − озброєння студентів науковими знаннями з мовознавства, які є обов'язковою умовою ефективності розробки навчальних технологій мовленнєвої діяльності та спілкування дітей дошкільного віку з кожного розділу методики;
* *когнітивні* − ознайомлення майбутніх вихователів з Базовим компонентом дошкільної освіти, державними програмами: програмою виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина», програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» та ін.; навчально-методичними, методичними посібниками з розвитку мовлення, навчання дітей рідної мови на різних етапах дошкільного дитинства;
* *лінгводидактичні* − озброєння студентів знаннями з методики розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей від народження до 6 (7) років;
* формування у дітей дошкільного віку системи лінгводидактичних знань, умінь і навичок;
* *проєктивно-прогностичні* − формування у студентів умінь і навичок, планування різних видів роботи з розвитку мовлення, навчання мови, виховання мовленнєвої культури в різних вікових групах дошкільного навчального закладу;
* *корекційні* − прищеплення студентам навичок коригування відхилень і вад у мовленні дітей, що виникли за різних причин.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

**знати:**

1. Знати явища з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку з використанням базових психологічних і педагогічних понять і категорій.
2. Володіти нормами мовлення, писемної і усної мовленнєвої діяльності державною мовою в контексті дошкільної освіти.
3. Знати критерії оцінювання якості освітньої діяльності з розвитку, навчання та виховання дітей раннього і дошкільного віку.
4. Володіти концептуальними знаннями, набутими у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень.
5. Усвідомлювати цілі спільної діяльності і способів їх досягнення у співпраці та взаємодії.

**вміти:**

1. Володіти вміннями і навичками, необхідними для реалізації Базового компонента дошкільної освіти та чинних освітніх програм; визначати завдання і зміст різних видів діяльності дітей раннього і дошкільного віку на основі програм дошкільної освіти та знань про культурно-історичний досвід українського народу, загальнолюдські культурні та етико-естетичні цінності.
2. Організовувати свою діяльність і діяльність колективу ЗДО з метою розвитку й побудови його освітньої діяльності на правових і демократичних засадах.
3. Дотримуватися норм державної мови у спілкуванні й організації взаємодії з дітьми та іншими суб’єктами навчально-виховного процесу в системі дошкільної освіти.
4. Організовувати і проводити моніторинг якості освітньої діяльності з дітьми у закладах дошкільної освіти та в сім’ї.
5. Вміти використовувати сучасні кваліметричні методики діагностування дітей дошкільного віку: обдарованих дітей; дітей, які розвиваються в нормі; дітей з особливими потребами; оцінювати особистісні досягнення кожної дитини; враховувати індивідуальні відмінності дітей та розробляти дитиноцентричні творчо-розвивальні, освітньо-розвивальні, корекційно-розвивальні та інші адресно спрямовані технології і методики.
6. Володіти засобами, методами, методиками і технологіями навчання й виховання з метою формування гармонійно розвиненої особистості дитини раннього і дошкільного віку.
7. Розв’язувати складні непередбачувані задачі і проблеми у професійній діяльності, що передбачають збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів.
8. Володіти технологіями організації розвивального предметно-ігрового, природно-екологічного, пізнавального, мовленнєвого середовища в різних групах раннього і дошкільного віку.
9. Володіти методиками педагогічного супроводу та підтримки розвитку в дітей раннього і дошкільного віку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій; здатність виявляти і оцінювати їх ефективність.
10. Володіти методиками навчання, педагогічного супроводу і підтримки в дітей раннього і дошкільного віку суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки; здатність виявляти й оцінювати їх ефективність.
11. Володіти методиками організації, педагогічного супроводу та підтримки розвитку в дітей раннього і дошкільного віку ігрової (провідної), художньо-мовленнєвої і художньо-продуктивної (образотворча, музична, театральна) діяльності, здатність виявляти й оцінювати їх ефективність.
12. Володіти методиками педагогічного супроводу та виховання в дітей раннього і дошкільного віку толерантного ставлення й поваги до інших, попередження та протидії булінгу.
13. Підвищувати рівень підготовки та професійної компетентності, спрямовуючи їх на соціальний і культурний розвиток суспільства. Самостійно працювати з літературними джерелами та засобами масової інформації, здійснюючи навчання впродовж життя.
14. Володіти вмінням вибудовувати алгоритм ефективної професійної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу та планувати стратегію розвитку колективу.
15. Вміти пояснювати, демонструвати і захищати особисту позицію у сфері розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку державною мовою.
16. Взаємодіяти з дітьми, батьками, колегами, опираючись на різні функції комунікації (інформаційну, пізнавальну, експресивну, управлінську тощо), вдало застосовувати мовленнєві вміння й навички в процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення.
17. Використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для професійної самоосвіти та особистісного зростання.
18. Ініціювати і брати на себе відповідальність за збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства.
19. Демонструвати особисті потреби у розширенні й оновленні інформації про зміст і способи здійснення розвитку, навчання та виховання дітей раннього і дошкільного віку.
20. Орієнтуватися в широкому виборі сучасних методик і технологій, доцільно обирати оптимальні засоби педагогічного впливу, нести особисту відповідальність за їх ефективне застосування в освітньому процесі.
21. Креативно мислити відповідно до викликів соціуму, генерувати ідеї, бути рішучим у провадженні нових стратегій; самостійно підвищувати свою педагогічну і професійну майстерність, створювати власний імідж спеціаліста.
22. Брати на себе відповідальність управляти своєю поведінкою і впливати на інших людей в навчально-виховній діяльності та в повсякденному житті, дотримуючись культури спілкування та мовленнєвого етикету.
23. Створювати ситуації, що спонукають дітей раннього і дошкільного віку до вияву поваги до інших, організовувати різноманітні види робіт з дітьми раннього і дошкільного віку, що спрямовані на попередження та протидію булінгу.
24. Самостійно орієнтуватися в ситуації, з’ясовувати причини не передбачуваних ситуацій, роз’яснювати, яка відповідальність очікує за неправильно прийняті рішення
25. Брати на себе відповідальність щодо впровадження в практичну діяльність здобутого нового теоретичного і методичного матеріалу. Ініціювати організацію і проведення нових форм методичної роботи з дітьми, батьками, колегами. Сприяти підвищенню їхнього загальноосвітнього та педагогічного рівня, готовності до набуття освіти впродовж життя

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні досягти таких **компетентностей**:

**1. Інтегральної:** здатність розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосовування загальних психологопедагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов

**2. Загальнопредметних:**

1. Здатність реалізувати свої права і обов’язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.
2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.
3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.
4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.
5. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.
6. Здатність до міжособистісної взаємодії.
7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.
8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.
9. Здійснення безпечної діяльності.

**3. Фахових:**

1. Здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації.
2. Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).
3. Здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього і дошкільного віку.
4. Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку мовлення як засобу спілкування і взаємодії з однолітками і дорослими.
5. Здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки.
6. Здатність до національно-патріотичного виховання дітей раннього і дошкільного віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста; інтерес і повага до державних символів України, національних традицій, звичаїв, свят, обрядів).
7. Здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку елементарних уявлень про різні види мистецтва і засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо) та досвіду самостійної творчої діяльності.
8. Здатність до формування у дітей раннього і дошкільного віку естетичного ставлення до довкілля, емоційного сприймання і переживання творів мистецтва.
9. Здатність до організації і керівництва ігровою (провідною), художньо-мовленнєвою і художньо-продуктивною (образотворча, музична, театральна) діяльністю дітей раннього і дошкільного віку.
10. Здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її в роботі з дітьми, батьками.
11. Здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами.
12. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини.

**Міждисциплінарні зв’язки.** Проблематика дисципліни «Дошкільна лінгводидактика» пов'язана з курсами **«**Дитяча психологія», «Дошкільна педагогіка», «Дитяча література», «Вікова фізіологія і валеологія», «Конфліктологія».

**3. Програма навчальної дисципліни**

**Розділ 1. Історія становлення та розвитку дошкільної лінгводидактики. Основні напрямки розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку**

*Тема 1. Теоретичні засади дошкільної лінгводидактики*

Ключові поняття. Дошкільна лінгводидактика як наука. Об’єкт, предмет, зміст, завдання дошкільної лінгводидактики як навчальної дисципліни.

*Тема 2. Мета, завдання, зміст, засоби, форми, методи, прийоми, закономірності та принципи розвитку мовлення дітей*

Мета і завдання дошкільного закладу з розвитку мовлення і навчання дітей рідної мови. Засоби розвитку мовлення. Форми навчання рідної мови. Методи і прийоми розвитку мовлення дітей. Методика застосування карт розумових дій. Закономірності розвитку мовлення дітей. Принципи навчання дітей рідної мови.

*Тема 3. Історичний огляд становлення і розвитку дошкільної лінгводидактики*

Становлення і розвиток дошкільної лінгводидактики в Україні в ХІХ – І пол. ХХ століття (К. Ушинський, І. Срезневський, С. Русова, І. Огієнко та ін.). Лінгводидактичний аспект педагогічної спадщини В. Сухомлинського. Становлення і розвиток дошкільної лінгводидактики в зарубіжних країнах та у Росії (Я. Коменський, В. Одоєвський, Є. Водовозова, Є. Тихеєва, Є. Фльоріна та ін.). Новітні дослідження з проблем дошкільної лінгводидактики в Україні.

*Тема 4. Становлення і розвиток мовлення дітей раннього*

*та дошкільного віку*

Загальна характеристика мовленнєвого розвитку на етапі раннього дитинства. Розвиток мовлення у дітей першого-другого років життя.

Необхідність спілкування майбутньої матері у перинатальному періоді. Значення мови в розвитку дітей раннього віку. Необхідність цілеспрямованого керівництва розвитком мовлення дітей з боку дорослих.

*Тема 5.* *Виховання звукової культури мовлення та словникова робота*

*в дошкільному закладі*

Система роботи з виховання звукової культури мовлення. Формування правильної вимови звуків; розвиток фонематичного слуху, мовного дихання, дикції, сили голосу, інтонації.

*Тема 6. Методика формування граматичної будови мовлення у дітей*

Загальне поняття про граматичну будову мовлення у дітей дошкільного віку. Особливості засвоєння граматичної будови мови дітьми раннього та дошкільного віку. Сучасні дослідження. Дитяче словотворення, його характеристика. Методика формування граматичної правильності мовлення у дітей. Методика розвитку виразності та образності мовлення.

**Розділ 2. Методика розвитку зв’язного мовлення та організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Організація мовленнєвої роботи з дошкільниками в інтегрованому просторі дошкільного навчального закладу та в процесі підготовки їх до школи**

*Тема7. Поняття зв’язного мовлення. Методика розвитку діалогічного*

*та монологічного мовлення*

Поняття зв’язного мовлення та його види. Розвиток зв’язного мовлення у дошкільників (Г. Леушина). Методика розвитку діалогічного мовлення. Розмовне мовлення в дитячому садку. Бесіда – основний метод діалогічного мовлення. Види бесід.Методика розвитку монологічного мовлення. Форми монологічного мовлення. Види занять з розповідання. Методи і прийоми навчання дітей монологічного мовлення. Навчання дітей творчої розповіді. Види й тематика розповідей. Методика стимулювання словесної творчості. Сучасні дослідження проблеми розвитку зв’язного мовлення у дошкільників.

*Тема 8.**Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей*

Змістова характеристика художньо-мовленнєвої діяльності. Методика ознайомлення дітей з малими фольклорними жанрами. Види занять з казкою. Методика використання казок у різних вікових групах. Особливості сприймання і розуміння дітьми змісту художніх творів. Методика читання дітям художніх творів. Види бесід після художнього читання.

*Тема 9. Розвиток мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві*

Мовленнєва особистість – центральна фігура освітнього процесу в ДНЗ. Сутність понять "мовна особистість" та "мовленнєва особистість". Засоби і прийоми формування мовленнєвої особистості. Створення розвивального мовленнєвого середовища для формування мовленнєвої особистості. Методика формування мовленнєвого самовираження дошкільників.

*Тема10. Сутність мовленнєвої підготовленості дітей до школи*

Поняття "наступність", "перспективність" та "спадкоємність" їх сутність і специфіка в організації навчально-мовленнєвої діяльності ДНЗ і початкової школи. Методи і прийоми забезпечення наступності і перспективності з навчання дітей та учнів рідної мови. Характеристика мовленнєвої готовності дітей до навчання у школі російськими та українськими вченими. Компоненти мовленнєвої готовності дітей до навчання у школі. Базовий компонент дошкільної освіти про види компетенцій випускника дошкільного закладу в галузі мовленнєвого розвитку.

*Тема 11. Теоретичні засади підготовки дітей до навчання*

*елементів грамоти*

Погляди вітчизняних вчених на час початку навчання грамоти (К. Ушинський, В. Сухомлинський). Короткий історичний огляд методів навчання грамоти у зарубіжній педагогіці (Монтессорі, Макіндер, Жакото). Методика навчання дітей звукового аналізу слів (за дослідженнями Д. Ельконіна й Л. Журової). Етапи початкового навчання читання (Д. Ельконін).

**4. Структура навчальної дисципліни**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Назви тематичних розділів і тем | Кількість годин | | | | | | | |
| денна форма | | | | заочна форма | | | |
| усього | у тому числі | | | усього | у тому числі | | |
| л | пр. | сам. роб. | л | сем./пр./ лаб.  (обрати вид занять відповідно до навчального плану) | сам. роб. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|  | | | | | | | | |
| **Розділ 1. Історія становлення та розвитку дошкільної лінгводидактики. Основні напрямки розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку** | | | | | | | | |
| Тема 1.Теоретичні засади дошкільної лінгводидактики. | 12 | 2 | 2 | 8 |  |  |  |  |
| Тема 2. Мета, завдання, зміст, засоби, форми, методи, прийоми, закономірності та принципи розвитку мовлення дітей. | 12 | 2 | 2 | 8 |  |  |  |  |
| Тема 3.Історичний огляд становлення і розвитку дошкільної лінгводидактики. | 12 | 2 | 2 | 8 |  |  |  |  |
| Тема 4. Становлення і розвиток мовлення дітей раннього та дошкільного віку | 12 | 2 | 2 | 8 |  |  |  |  |
| Тема 5. Виховання звукової культури мовлення та словникова робота в дошкільному закладі | 14 | 2 | 2 | 10 |  |  |  |  |
| Тема 6. Методика формування граматичної будови мовлення у дітей | 14 | 2 | 2 | 10 |  |  |  |  |
| Разом за розділом 1 | 76 | 12 | 12 | 52 |  |  |  |  |
| **Розділ 2. Методика розвитку зв’язного мовлення та організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Організація мовленнєвої роботи з дошкільниками в інтегрованому просторі дошкільного навчального закладу та в процесі підготовки їх до школи** | | | | | | | | |
| Тема 7. Поняття зв’язного мовлення. Методика розвитку діалогічного та монологічного мовлення. | 16 | 4 | 2 | 10 |  |  |  |  |
| Тема 8. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. | 14 | 2 | 2 | 10 |  |  |  |  |
| Тема 9. Розвиток мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві. | 16 | 2 | 4 | 10 |  |  |  |  |
| Тема 10. Сутність мовленнєвої підготовленості дітей до школи. | 14 | 2 | 2 | 10 |  |  |  |  |
| Тема 11. Теоретичні засади підготовки дітей до навчання елементів грамоти. | 14 | 2 | 2 | 10 |  |  |  |  |
| Разом за розділом 2 | 74 | 12 | 12 | 50 |  |  |  |  |
| **Усього годин** | 150 | 24 | 24 | 102 |  |  |  |  |

**5. Теми лекційних занять**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  теми з/прогр. | Назва теми | Кількість  годин |
| 1 | Теоретичні засади дошкільної лінгводидактики. | 2 |
| 2 | Мета, завдання, зміст, засоби, форми, методи, прийоми, закономірності та принципи розвитку мовлення дітей. | 2 |
| 3 | Історичний огляд становлення і розвитку дошкільної лінгводидактики. | 2 |
| 4 | Становлення і розвиток мовлення дітей раннього та дошкільного віку | 2 |
| 5 | Виховання звукової культури мовлення та словникова робота в дошкільному закладі | 2 |
| 6 | Методика формування граматичної будови мовлення у дітей | 2 |
| 7 | Поняття зв’язного мовлення. Методика розвитку діалогічного та монологічного мовлення. | 4 |
| 8 | Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей. | 2 |
| 9 | Розвиток мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві | 2 |
| 10 | Сутність мовленнєвої підготовленості дітей до школи. | 2 |
| 11 | Теоретичні засади підготовки дітей до навчання елементів грамоти | 2 |
| Разом | | 24 |

**6. Теми практичних занять**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  теми  з/прогр. | Назва теми | Кількість  годин |
| 1 | Основи дошкільної лінгводидактики як науки. | 2 |
| 2 | Мета, завдання, зміст, засоби, форми, методи, прийоми розвитку мовлення дітей. | 2 |
| 3 | Історичний огляд становлення і розвитку дошкільної лінгводидактики. | 2 |
| 4 | Становлення і розвиток мовлення дітей раннього та дошкільного віку. Фонетична компетенція дітей раннього та дошкільного віку. | 2 |
| 5 | Методика словникової роботи в дошкільному закладі. Ігрові та діяльнісні методи у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. | 2 |
| 6 | Становлення граматичної правильності мовлення, розвиток виразності та образності мовлення дошкільників. | 2 |
| 7 | Становлення та розвиток зв’язного мовлення у дітей. Особливості розвитку діалогічного та монологічного мовлення дітей. | 2 |
| 8 | Методика читання дітям художніх творів. | 2 |
| 9 | Формування мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві. Організація професійного мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми. | 2 |
| 10 | Методика формування оцінно-контрольних дій у навчально-мовленнєвій діяльності. | 2 |
| 11 | Теоретико-методичні підходи до навча­ння дошкільників елементів грамоти. | 2 |
| 12 | Підготовка руки дитини до письма. | 2 |
| Разом | | 24 |

**7. Самостійна робота**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  теми  з/прогр. | Назва теми | Кількість  годин |
| 1 | **Теоретичні основи дошкільної лінгводидактики**  Проаналізувати погляди вітчизняних, зарубіжних уче­них сучасності та минулого на аспекти дошкільної лінгводидактики. Уза­гальнено визначити внески окремих авторів у становлення дошкільної лінгводидактики як науки та занести основний їх зміст до поданої таблиці. Узагальнений зміст попереднього завдання порівняти з концептуальними положеннями Базового компонента дошкільної освіти в Україні та супроводжуючими його документами. Визначити спільне та відмінне (конспект). | 4 |
| 2 | **Навчально-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку**  *Завдання 1.* Законспектувати з "Базового компонента дошкільної освіти в Україні" мінімально достатній та необхідний рівень мовної та мовленнєвої компетенції дитини-дошкільника. Розкрити сутність понять "мінімально достатній" та "необхідний рівень компетенції". | 4 |
| 3 | **Мовленнєве спілкування як діяльність**  *Завдання 1.* Проаналізувати мовлення дитини із різними формами спілкування з дорослим. Визначити основні параметри форми спілкува­ння: головний зміст потреби, провідні мотиви, основні засоби (конспект).  *Завдання 2.* Опрацювати: Піроженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль :Мандрівець, 2013. 152 с. Виписати психологічну характеристику кому­нікативно-мовленнєвого розвитку старшого дошкільника (тези). | 4 |
| 4 | **Закономірності та принципи розвитку мовлення, навчання дітей рідної мови**  *Завдання 1.*Прочитати працю: Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи. Москва: Просвещение,1984. С. 20–28.  *Завдання 2.* Визначити та побудувати змістові паралелі між прин­ципами та закономірностями розвитку мовлення дітей (конспект). | 4 |
| 5 | **Мета, завдання, зміст, засоби, форми, методи, прийоми розвитку мовлення дітей**  *Завдання 1.* Виписати з Базового компонента дошкільної освіти в Україні основні показники мовленнєвої компетенції дошкільника.  *Завдання 2.* З чинних програм виписати показники прояву мовле­ннєвої активності дитини. Зробити порівняльну характеристику мов­леннєвого розвитку дітей на кожному віковому етапі (конспект). | 4 |
| 6 | **Історичний огляд становлення і розвитку дошкільної лінгводидактики**  *Завдання 1.*Опрацювати праці С. Русової "Дошкільне виховання", "В дитячому садку", В. Сухомлинського "Серце віддаю дітям" (тези).  *Завдання 2.* Скласти анотацію на статтю К. Ушинського "Рідне слово".  *Завдання 3.* Виокремити у працях Я. Коменського основні думки щодо розвитку мовлення дітей дошкільного віку (тези). | 4 |
| 7 | **Становлення і розвиток мовлення**  **дітей раннього та дошкільного віку**  *Завдання 1.*Порівняти розвиток компонентів мовлення дітей ран­нього віку: першого року життя, другого року життя, третього року життя. Результати занести до поданої таблиці.  *Завдання 2.* Підібрати дидактичний матеріал для ознайомлення ді­тей зі свійською твариною. | 4 |
| 8 | **Методика виховання**  **звукової культури мовлення**  *Завдання 1.*Опрацювати статті: Д. Ельконін "Розвиток звукового бо­ку мовлення", В. Бельтюков "Про засвоєння дітьми звуків мови", О. Мак­саков, М. Фомичова "Звукова культура мовлення", "Головний принцип формування правильної вимови" (тези).  *Завдання 3*. Скласти для дітей тлумачний словник таких понять: аґрус, ґандж, ґвалт, ґедзь, ґлей, ґніт, ґоґель-моґель, ґрати, ґречний, ґрунт, ґудзик, ґуля, дзиґа, проґавити. | 5 |
| 9 | **Методика словникової роботи**  **в дошкільному закладі**  *Завдання 1.* Опрацювати статтю Д. Ельконіна "Розвиток словника" (тези).  *Завдання 2.* Підібрати 3–4 дидактичні вправи на закріплення засво­є­них слів відповідно до схеми: назва вправи, мета, словник, зміст впра­ви.  *Завдання 3.*Зробити письмове пояснення фраз дітям дошкільного віку: *свіжі сили, золоті руки, золоте серце, кам’яне серце, серце грає, очі сміються, золота осінь, срібний іній, сонечко сміється, дощ стукає у віконце. Лютий мороз, прокинулось сонечко. Біжать хвилі одна за одною, падає від втоми, сонячні зайчики стрибають по стіні, хліб святий, шовкове волосся.* | 5 |
| 10 | **Методика становлення граматичної правильності мовлення**  *Завдання 1*. Опрацювати книгу К. Чуковського "Від 2 до 5". Випи­сати приклади дитячого словотворення та назвати причини цього явища (конспект).  *Завдання 2.* Підібрати дидактичні ігри на:   * відмінювання іменників у родовому відмінку множини; * відмінювання іменників у називному відмінку множини; * відмінювання іменників у знахідному відмінку однини і множини; * правильне вживання прийменників; * виправлення помилок, зумовлених двомовністю. | 4 |
| 11 | **Методика розвитку виразності та образності мовлення**  *Завдання 1.* Виписати змістовий аспект розвитку образного мов­ле­ння та мовленнєвого етикету в дітей дошкільного віку за чинними програ­мами розвитку та виховання дітей дошкільного віку (конспект). | 4 |
| 12 | **Поняття зв’язного мовлення і розвиток мовних функцій**  *Завдання 1.* Опрацювати статті С. Рубінштейна "Розвиток зв’язного мовлення", В. Одоєвського "Розмови з дітьми". Законспектувати основні положення (тези).  *Завдання 2*. Виписати визначення понять: "зв’язне мовлення" (за С. Рубінштейном), "діалог", "монолог", "ситуативне", "контекстне мовле­ння"(конспект). | 4 |
| 13 | **Методика розвитку діалогічного мовлення та монологічного мовлення**  *Завдання 1*. З Базового компонента дошкільної освіти виписати зміст діалогічної та монологічної компетенції дитини дошкільника.  *Завдання 2.* Прочитати працю Є. Тихеєвої "Розвиток мовлення дітей". Виписати визначені автором вимоги щодо керівництва розумовою й мовленнєвою активністю дітей під час бесіди (тези).  *Завдання 3.* Скласти запитання до узагальнювальної бесіди про *зимову природу* для дітей молодшої та старшої групи. У чому полягає відмінність змісту запитань до дітей кожної вікової групи?  *Завдання 4.* Скласти зразок описової розповіді за планом:  а) назва іграшки;  б) зовнішні ознаки та властивості;  в) матеріал, з якого її зроблено;  г) функціональні властивості іграшки.  *Завдання 5.*Скласти і записати 2–3 варіанти початку розповідей, закінчення яких пропонується дітям придумати самостійно: на тему природи; на тему ігор; на морально-етичні теми. | 5 |
| 14 | **Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей**  *Завдання 1.*Законспектувати роботу С. Русової "В оборону казки". Які передумови її написання?  *Завдання 2.* Проаналізувати народні казки та вибрати по 5 най­ви­раз­ніших елементів, зачинів, кінцівок, повторів, примовок, приказок, по­рів­нянь, загадок тощо.  *Завдання 3.*Із літературних джерел виписати 4–5 висловлювань відомих педагогів, психологів, літераторів щодо значення казки у вихо­ванні дитини.  *Завдання 4.*Розробити бесіду для заняття за текстом казки (вікова група та казка на вибір). | 4 |
| 15 | **Методика художнього читання та розповідання дітям**  *Завдання 1.* З програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" виписати завдання педагогічної роботи з ознайомлення дітей кож­ної вікової групи з художньою літературою(конспект).  *Завдання 2.*Вибрати художній твір на морально-етичну тему для дітей однієї з вікових груп і скласти етичну бесіду, яку можна було б про­вести після читання даного твору. Сформулювати завдання морально-етичного виховання, які розв’язуються у процесі бесіди. | 4 |
| 16 | **Драматизація та інсценування за змістом художніх творів**  *Завдання 1*. Опрацювати розділ "Художньо-мовленнєва діяльність" у навчально-методичному посібнику А. Богуш "Мовленнєвий компонент дошкільної освіти" (записати завдання, пов’язані з театральною діяль­ністю дітей кожної вікової групи) або посібник: Богуш А. Н. Гавриш, Т. Котик. Методика орга­нізації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних на­вчальних закладах : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Слово, 2006. 304 с.  *Завдання 2.*Опрацювати книгу "Театрализованные игры до­школь­ников" і законспектувати основні положення щодо методики їх органі­за­ції: Артемова А. В. Театрализованные игры дошкольников. Москва: Просвещение, 1991. 127 с. | 4 |
| 17 | **Теорія та методика розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку в навчально-мовленнєвій діяльності**  *Завдання 1.*Підготовка конспекту тематичного заняття з виховання звукової культури мовлення дітей молодшого дошкільного віку. *Умова*: включити в нього дидактичні вправи та ігри, чистомовки (скоромовки) і розповідь на звуконаслідування Підготувати до заняття матеріал Підготуватися до моделювання ситуацій заняття за попередньо розробленим конспектом у студентській аудиторії.  *Завдання 2.*Підібрати віршовані тексти для ознайомлення дітей з образними словами та виразами. | 4 |
| 18 | **Методика формування мовленнєвого самовираження дошкільників**  *Завдання 1.*Підібрати 1–2 мовленнєві ситуації, 2–3 вправи на фор­мування культури мовленнєвого самовираження хлопчиків та дівчаток. Розписати їх, визначивши мету та основні завдання (конспект).  *Завдання 2.*Скласти конспект етичної бесіди для дітей старшого дошкільного віку та план проведення розмови пізнавального змісту з дітьми будь-якого віку (за вибором) | 5 |
| 19 | **Мовленнєве спілкування вихователя як комунікативний фактор розвитку мовлення дітей. Формування граматичної правильності мовлення.**  *Завдання 1.*Опрацювати теоретичний матеріал у посібниках:  Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навча­ння дітей рідної мови : підручник /  за ред. А. М. Богуш. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.  Луценко І. О. Готуємось до мовленнєвого спілкування з до­шкіль­никами. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 95 с.  *Завдання2.*Скласти конспект заняття з формування граматичної правильності мовлення у дітей старшого дошкільного віку. *Умова*: включити в нього дидактичні ігри та дидактичним оповіданням зі складними для засвоєння граматичними словоформами (Наприклад, з невідмінюваними іменниками : *какао, шосе, пюре, какаду* і т.п.). | 5 |
| 20 | **Сутність мовленнєвої підготовленості дітей до школи**  *Завдання 1.*Визначити та законспектувати сутність понять: "наступ­ність", "перспективність", "неперервна освіта", "спадкоємність", "мовле­ннєва підготовка", "мовленнєва готовність дітей до навчання у школі", "комунікативна готовність".  *Завдання 2.*Проаналізувати змістовий аспект мовленнєвого роз­вит­ку дітей дошкільного віку та учнів початкових класів за Базовим ком­понентом дошкільної освіти та Державним стандартом початкової освіти. Зробити порівняльний аналіз рівнів мовленнєвої освіченості дошкільника та учня початкової ланки загальноосвітньої школи. | 4 |
| 21 | **Методика формування оцінно-контрольних дій**  *Завдання 1.*  а)Опрацювати теоретичний матеріал у посібнику:Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / за ред. А. М. Богуш. Київ: Вища школа, 2007. 542 с. (С. 452–466).  б) Законспектувати визначення понять: "оцінка", "оцінювання", "оці­нні судження", "самооцінка", "взаємооцінка", "контрольні дії", "оцінні дії", "оцінно-контрольні дії", "оцінні еталони", "педагогічна оцінка", "оцінно-мовленнєві судження". Показати взаємозв’язок між даними поняттями.  *Завдання 2.* Підібрати 3–4 дидактичні гри чи вправи, які сприяють формуванню оцінно-контрольних дій у дітей старшого дошкільного віку. | 4 |
| 22 | **Теоретичні засади підготовки дітей до навчання елементів грамоти**  *Завдання 1.*Опрацювати статті К. Ушинського "Про час початку на­вчання", В. Сухомлинського "Як ми вчилися читати і писати"(тези).  *Завдання 2.*Підготувати 2–3 дидактичні гри для ознайомлення дошкільників з літерами, складами, словами. | 4 |
| 23 | **Методика навчання дітей читання**  *Завдання 1.*Опрацювати та законспектувати статті В. Сухом­лин­ського "Як ми вчилися читати і писати", Л. Журової "Психологічні засади початкового навчання читання"(конспект).  *Завдання 2.*Виготовити зразки дидактичного матеріалу для ознайомлення дітей з поняттями «речення» (картки – схеми речень з кольорових смужок з прорізами над ними та предметні картинки до них; картки із словами – помічниками: *в, у, на, під, біля, за* тощо).  **Література**  Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / упоряд. А. М. Богуш. Київ: Слово, 2005. Ч. 1. 2005 ; Ч. 2. 2005. 720 с. (С. 650–694). | 4 |
| 24 | **Ознайомлення дітей з поняттями «склад», «звуковий аналіз слова». Підготовка руки дитини до письма.**  *Завдання 1.В*иготовити зразки дидактичного матеріалу для ознайомлення дітей з поняттями «склад слова» (дидактичний посібник: «Веселий потяг» чи «Будиночок»)  *Завдання 2*. Скласти конспект заняття для дітей старшого дошкільного віку на ознайомлення зі звуком (звуками) мови та літерою (за вибором)  *Завдання 3.*Підготувати зразки вправ та зразки штрихування для підготовки руки дитини до письма. | 4 |
| Разом | | 102 |

**8. Види контролю і система накопичення балів**

Оцінювання знань студентів здійснюється на основі результатів поточного та підсумкового контролю за 100-бальною шкалою.

Поточний контроль успішності студентів здійснюється практично постійно за всіма видами робіт: виконання практичних робіт, усні відповіді, поточне тестування, виконання творчих робіт, загальна активність на заняттях тощо.

У процесі оцінювання навчальних досягнень студентів використовуються такі форми контролю:

* поточний контроль – здійснюється у ході повсякденної навчальної діяльності студентів: відвідування лекційних, практичних занять та робота на них; експрес-тестування; усні відповіді; виконання практичних завдань;
* підсумковий контроль – здійснюється після завершення вивчення курсу: екзамен.

*Використовуються такі методи перевірки:*

* методи усної перевірки результатів навчання – бесіда, виступ, пояснення;
* методи письмової перевірки результатів навчання – творче завдання, тестування, контрольні роботи.

Письмовий контроль проводиться у формі виконання студентами письмових завдань самостійної роботи. Усний контроль проводиться у формі співбесіди зі студентом, наприклад, під час усного опитування.

Оцінювання знань за навчальною дисципліною відбувається на підставі накопичених балів за результатами поточного та підсумкового контролю всіх видів згідно зі шкалою оцінювання.

При наявності 35 балів поточного контролю, студент допускається до підсумкового контролю.

Якщо студент із поважних причин пропустив заняття, для відпрацювання матеріалу йому пропонується виконання практичного завдання, що фіксується у вигляді конспекту та проводиться усне опитування щодо вивченої теми.

Підсумкова оцінка з дисципліни формується із загальної кількості набраних балів за результатами поточного контролю та екзамену.

Перевірка рівня засвоєння знань (поточний та підсумковий тестовий контроль, екзамен (теоретична і практична частина) за вибором викладача може здійснюватися шляхом комп’ютерного або письмового тестування та підготовки творчого завдання. Практична частина екзамену – письмова та усна відповіді.

Кількість балів за роботу з теоретичним матеріалом, на практичних заняттях, під час виконання самостійної роботи залежить від дотримання таких вимог:

* своєчасність виконання навчальних завдань;
* повний обсяг їх виконання;
* якість виконання навчальних завдань;
* самостійність виконання;
* творчий підхід у виконанні завдань.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №  з/п | | Вид контрольного заходу | Кількість  контрольних заходів | Кількість  балів за  1 захід | Усього балів |
| 1 | | Презентація та захист підготовлених практичних завдань  *Термін виконання: під час проведення практичних занять.* | 12 | 2 | 24 |
| 2 | | Експрес-контроль під час лекційних занять  *Термін виконання: під час проведення лекційних занять* | 11 | 1 | 11 |
| 3 | | Перевірка письмових завдань самостійної роботи.  *Термін виконання: під час практичних занять* | 5 | 1 | 5 |
| 4 | | Контрольне тестування після вивчення першого розділу.  *Термін виконання: по завершенню вивчення першого розділу* | 1 | 10 | 10 |
| 5 | | Контрольне тестування після вивчення другого розділу.  *Термін виконання: по завершенню вивчення другого розділу.* | 1 | 10 | 10 |
| 6 | Екзамен | Екзамен (практична частина) – виконання практичного завдання  *Термін виконання: згідно з графіком навчального процесу* | 1 | 0-20 | 20 |
| Екзамен (теоретична частина) – відповідь на питання екзаменаційного білета для перевірки якості засвоєння матеріалу.  *Термін виконання: згідно з графіком навчального процесу* | 1 | 0-20 | 20 |
| Усього | | | 32 |  | 100 |

Критерії оцінювання

1. Виконання практичного завдання та його презентація на практичному занятті оцінюється у 2 бали (1 бал – за підготовку та 1 бал за презентацію (див. попередня табл).

Критерії оцінювання доповіді:

2 бали отримує студент, який самостійно, у повному обсязі виконав завдання, виявив творчій підхід до його виконання та представлення; під час презентації виказав глибоку обізнаність щодо теми завдання, розуміння сутності досліджуваної проблеми; виявив навички взаємодії з аудиторією, запропонував питання для групового обговорення.

1 бал отримує студент, який виконав завдання не в повному обсязі, стереотипно, але принципово правильно; під час презентації виявив не повну обізнаність щодо теми дослідження, але під час обговорення проблемних питань, виявив певну активність, запропонував шляхи пошуку відповідей на проблемні запитання, або виконав завдання у повному обсязі, але не брав участі у презентації результатів.

0 балів отримує студент, який не виконав завдання або виконав його принципово неправильно. У таких випадках студенту надається одна можливість повторного виконання та презентації завдання, але не пізніше наступного практичного заняття. При цьому максимально можлива кількість балів складає 1.

Неформальна освіта. Зараховуються результати неформальної освіти в залежності від кількості годин та тем, які повинні відображати матеріал практичних занять. Наприклад, 2 години, які були отримані в результаті неформальної освіти зараховуються як одне практичне заняття з відповідної теми.

2. Експрес-тестування під час лекційних занять оцінюється в 1 бал, за умови, що студент виконав правильно більше 75% відсотків тестових завдань. За половину правильних відповідей студент отримує 0,5 бала. Менше половини правильних відповідей – 0 балів.

3. Перевірка письмових завдань самостійної роботи передбачає можливість отримати 1 бал. Для їх отримання студент має виконати та надати на перевірку письмові завдання, що входять до блоку самостійної роботи до початку екзаменаційно-залікової сесії. Критерії оцінювання: 1 бал отримує студент, який самостійно, у повному обсязі виконав завдання, виявив творчій підхід до його виконання; 0,75 бала отримує студент, який самостійно, не в повному обсязі, але принципово правильно; 0,5 бала отримує студент, який виконав 50% завдань, з порушенням структури та під час виконання завдання припустився певних помилок; 0,3 бала отримує студент, який виконав менше половини завдань, з порушенням структури, припустився помилок; 0 балів отримує студент, який не виконав завдання або виконав його принципово неправильно.

4-5. Контрольне тестування після вивчення розділів оцінюється максимально у 10 балів. Кількість балів підраховується згідно з відсотковим коефіцієнтом із розрахунку 100% правильних відповідей – 10 балів.

6. Екзамен.

Практична частина екзамену містить виконання завдань практичного характеру, які передбачені навчальною програмою. Оцінюється вміння вільно виконувати ці завдання, виявляти креативність у розумінні і творчому використанні набутих знань та умінь.

Критерії оцінювання практичного завдання.

Максимальна кількість балів – 20, які нараховуються за виконання таких частин роботи:

– актуальність й значущість роботи – 3 бали;

– самостійність, закінченість – 3 бали;

– рівень творчості, оригінальність – 4 бали;

– логіка викладу матеріалу – 4 бали;

– презентація та захист роботи – 6 балів.

Теоретична частина екзамену оцінюється у 20 балів. Кількість балів підраховується згідно з відсотковим коефіцієнтом із розрахунку 100% правильних відповідей – 20 балів.

**9. Рекомендована література**

**Основна**:

1. Бех І.Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь. 2008. 848 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник. Київ: Вища школа. 2007. 542с.URL <http://ebooks.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi59/0043236.pdf>
3. А. М. Богуш. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів. Київ: Слово. Ч. 1. 2005 ; Ч. 2. 2005. 720 с.   URL: <http://ebooks.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi59/0043238.pdf>
4. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі : практикум. Київ : Вища школа. 1995. 192 с.
5. Калмикова Л.О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку : психолінгвістичний і лінгвометодичний виміри : навч.-метод. посіб. Київ. 2017. 446. URL: <http://ebooks.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi58/0043091.pdf>
6. Система освітньої роботи з дітьми молодшого дошкільного віку : посібник / упоряд.: Олена Михайлівна Березіна, Олена Леонідівна Цимбалюк. Тернопіль. 2018. 464 с.

**Додаткова**:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер.: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідєльнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. Київ. Видавництво МОН, 2012. 26 с. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ. 2004. 376 с.
3. Дитина. Освітня програма для дітей від двох до семи років / авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоскаленко та ін.; наук. ред.: Г. В. Бєлєнька, М. А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. 2016. 304 с.
4. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі : навч. посіб. для студ. пед. ін-тів і учнів педучилищ / А. М. Богуш, Н. П. Орланова, Н. І. Зеленко, В. К. Лихолєтова; за ред. А. М. Богуш. Київ. 1992. 414 с.
5. Крутій К. Л. Навчання дітей української мови : теорія і практика. Запоріжжя. 2000. 156 с.
6. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі : навч. посіб. для студ. пед. ін-тів і учнів педучилищ / А. М. Богуш, Н. П. Орланова, Н. І. Зеленко, В. К. Лихолєтова; за ред. А. М. Богуш. Київ. 1992. 414 с.
7. Мозаїка світової літератури : книга для читання в дошкільному закладі і родинному колі / упоряд.: Олена Вікторівна Низьковська, Тетяна Петрівна Носачова, Ірина Юріївна Резніченко. Тернопіль. 2016. 352 с.
8. О. Б. Полєвікова, Т. А. Швець. Інтегровані заняття із пріоритетом мовленнєвої діяльності. Молодший дошкільний вік. II півріччя : навч.-метод. посіб. Харків. 2018. 123 с.
9. Робота з книгою у ДНЗ : метод. реком. щодо залучення дошкільників до читання. Розроб. художньо-мовленнєвих виховних заходів : метод. рек. щодо залучення дошкільників до читання. Розробки худож.-мовленнєв. вихов. заходів. Київ. 2018. 93 с.
10. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посібн. / за ред. М. Пентилюк. Київ. 2015. 320 с.
11. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навчально-методичний посібник. / за ред. Н. В. Гавриш; авт. кол.: Н. В. Гавриш, О. О. Лінник, Н. В. Губанова. Луганськ. 2007. 496 с.

**Інформаційні ресурси**:

1. Богуш А. М. Про місце оцінки і оцінних суджень у мовленнєвому розвитку дітей. *Дошкільна освіта.* *2014. № 4 (6).* URL : <http://goo.gl/6eZ0A5>.
2. Котик Т. М. Умови і напрями забезпечення наступності у навчанні рідної мови дошкільників і молодших школярів. *Дошкільна освіта*. *2003. № 2 (2).* URL : <http://goo.gl/PvLVGI>.
3. Лист Міністерства освіти і науки України від 16.06.2016 за № 1/9 – 315 «Щодо організації освітньої роботи в дошкільних навчальних закладах у2016/2017 навчальному році» URL: <http://shkos.at.ua/load/normativni_dokumenti/mon_listi/shhodo_organizaciji_osvitnoji_roboti_v_doshkilnikh_navchalnikh_zakladakh_u_2016_2017_navchalnomu_roci/4-1-0-561>
4. Мета і завдання дошкільного закладу з розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Інтернет-видання. URL: <http://goo.gl/a0QSAJ>.
5. Навчально-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку. Електронний словник «Глосарій». URL: <http://goo.gl/zqpaJp>.
6. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/>