

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті визначено й науково обґрунтовано сутність і структуру феномена «мовленнєва особистість дитини старшого дошкільного віку», чинники, що впливають на ефективне формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку (мовна свідомість і самосвідомість, дитяча мовленнєва картина світу, розвивальне мовленнєве середовище, мовленнєва активність особистості); визначено критерії (когнітивно-мовленнєва, дискурсивно-мовленнєва, креативно-мовленнєва компетенції) з їх показниками, педагогічні умови формування мовленнєвої особистості старших дошкільників; описано лінгводидактичну модель та експериментальну методику формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: мовленнєва особистість, діти старшого дошкільного віку, мовленнєва компетенція, розвивальне мовленнєве середовище, дитяча мовленнєва картина світу, мовленнєва активність.

В статье определено понятие «речевая личность детей старшего дошкольного возраста», факторы (речевое сознание и самосознание, детская речевая картина мира, развивающая речевая среда, речевая активность личности), критерии и показатели оценки сформированности речевой личности детей старшего дошкольного возраста (когнитивно-речевая, дискурсивно-речевая, креативно-речевая компетенции), педагогические условия формирования речевой личности детей старшего дошкольного возраста; описана лингводидактическая модель и методика формирования речевой личности детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: речевая личность, дети старшего дошкольного возраста, речевая компетенция, развивающая речевая среда, детская речевая картина мира, речевая активность.

The article deals with the development of senior preschool age children's speech personality, which embraces methodological, theoretical and technological components; the essence and structure of the phenomenon 'senior preschool age child's speech personality' (development of different types of speech and communicative competences) have been defined and theoretically grounded; the factors which influence the effectiveness of development of senior preschool age children's speech personality (linguistic consciousness and self-consciousness, children's speech view of the world, developmental speech environment, personality's speech activity) have been defined; the criteria (cognitive and speech

competence, discourse and speech competence, creative and speech competence) and their indicators have been defined; the levels of development of senior preschool age children's speech personality (intuitive, normative, reproductive and elementary), pedagogical conditions of development of senior preschool age children's speech personality have been defined and scientifically grounded.

Linguodidactical model and experimental methodology of development of senior preschool age children's speech personality have been elaborated and introduced into practice.

Key words: *speech personality, senior preschool age children, speech competence, developmental speech environment, children's speech view of the world, speech activity.*

Постановка проблеми. Одним із завдань вітчизняної мовної освіти на сучасному етапі є сформованість мовленнєвих умінь і навичок користування рідною мовою в різних життєвих ситуаціях, ґрунтовне знання української літературної мови, виховання національно-мовної особистості, яка вільно володіє засобами мови в будь-якій комунікативно-мовленнєвій ситуації, дотримується правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету, акумулює в собі національно-мовні традиції українського народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування мовної особистості була предметом дослідження вчених різних галузей науки. На сучасному етапі проблему мовної особистості досліджують як зарубіжні, так і вітчизняні вчені в таких напрямках: лінгвокультурна (В. А. Маслова), комунікативна (С. Г. Воркачов, В. В. Красних), етносемантична (С. Г. Воркачов), словникова мовна особистість (В. І. Карасик), емоційна мовна особистість (В. І. Шаховський), елітарна мовна особистість (Ж. Д. Горіна, Т. В. Кочеткова, Є. М. Санченко), культурно-мовна (В. П. Фурманов), мовна і мовленнєва особистість (Ю. М. Караулов, Л. П. Клобукова, Ю. Є. Прохоров), лінгвоколективна (Т. В. Радзієвська), українська культуромовна (Л. В. Струганець), україномовна особистість (А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, Ж. Д. Горіна, О. М. Горошкіна, В. І. Кононенко, Л. М. Паламар, М. І. Пентиліук, О. М. Семенов та ін.), національно свідомо україномовна (О. М. Біляєв, С. Я. Єрмоленко, Л. І. Мацько), мовна особистість ученого-гуманітарія XIX століття (І. А. Синиця), мовленнєва особистість (М. С. Вашуленко, С. Г. Воркачов, В. В. Красних, М. П. Черкасов та ін.), мовленнєва особистість дошкільника (А. М. Богуш, Л. О. Калмикова, О. С. Трифонова).

Мета статті – розкрити сутність поняття «мовленнєва особистість дітей старшого дошкільного віку», висвітлити методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Дослідження ґрунтується на засадах інтеракції дитячих діяльностей (навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча), побудованих на основі діяльнісного, особистісно зорієнтованого,

культурологічного та компетентнісного підходів і спрямованих на формування україномовної мовленнєвої особистості дитини старшого дошкільного віку.

Аналіз наукового фонду з досліджуваної проблеми дозволив констатувати, що найбільш повно феномен «мовна особистість» репрезентовано у мовознавстві. Ю. М. Карауловим було запропоновано Загальну концепцію мовної особистості, яка інтегрує в собі ознаки мови, філософські, психологічні й інтелектуальні характеристики особистості, і позиціюється як багатосаровий та багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовності до здійснення мовних вчинків різної складності, що класифікуються, з одного боку, за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), з іншого, – за рівнями мови (фонетика, граматики, лексика).

Специфіка віку досліджуваних дітей спонукала до розгляду поняття «мовленнєва особистість», виток якого знаходимо у працях О. О. Леонтьєва. На його думку, мовна особистість співвідноситься з мовою як предметом, а мовленнєва особистість – з мовою як здатністю. За результатами наукових пошуків кінця минулого століття було висунуто тезу про наявність феномена «мовленнєва особистість». При цьому зазначалося, що «будь-яка мовна особистість становить багатокомпонентну парадигму мовленнєвих особистостей» (Л. П. Клобукова). Іншими словами, «якщо мовна особистість – це парадигма мовленнєвих особистостей, то, навпаки, мовленнєва особистість – це мовна особистість у парадигмі реального спілкування» (Ю. Є. Прохоров). Мовленнєва особистість розкривається в конкретній ситуації спілкування; для досягнення позитивного результату цього спілкування реалізуються всі компоненти мовної особистості; в реальному навчальному процесі «може йти мова про підготовку спочатку мовленнєвої особистості, а лише потім, шляхом набору низки мовленнєвих особистостей, організації мовної особистості» (Ю. Є. Прохоров). Аналіз теоретичних джерел засвідчив, що проблема формування мовленнєвої особистості в Україні була предметом наукового інтересу А. М. Богуш, М. С. Вашуленка, Л. О. Калмикової, М. П. Черкасова та ін.

Оскільки об'єктом дослідження є діти дошкільного віку, які тільки оволодівають рідною мовою, то ми, слідом за А. М. Богуш і Ю. Є. Прохоровим, дотримуємося думки, що на етапі дошкільного дитинства мова може йти лише про формування мовленнєвої особистості дитини. Водночас зауважимо, що в галузі дошкільної лінгводидактики з цього питання проведено лише поодинокі дослідження: А. М. Богуш (формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку), Л. О. Калмикової (психологічні аспекти формування мовленнєвої особистості), О. С. Трифонової, О. І. Кисельової (формування мовленнєвої особистості старших дошкільників засобами українського фольклору).

Мовленнєву особистість дитини старшого дошкільного віку розуміємо як інтегративну якість суб'єкта, в якого сформовані всі види мовленнєвої (фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна), художньо-мовленнєвої (театрально-ігрова, когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, поетично-емоційна, оцінно-емоційна, літературна) та комунікативної (мовленнєво-комунікативна, комунікативна й дискурсивна) компетенцій, який

володіє мовними концептами, що віддзеркалюють мовленнєву картину світу дитини, і вміє вільно самовиражатись у різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях.

Успішне формування мовленнєвої особистості дитини можливе за наявності низки чинників, що впливають на розвиток мовлення дітей, зокрема це: мовна свідомість і самосвідомість, дитяча мовленнєва картина світу, розвивальне мовленнєве середовище, мовленнєва активність особистості.

Критеріями і показниками оцінки сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку було визначено: 1) когнітивно-мовленнєву компетенцію із показниками: багатство лексичного запасу; обізнаність із формулами мовленнєвого етикету; обізнаність із прислів'ями, приказками, казками та іншими малими формами фольклору, із творами українських і зарубіжних письменників; розуміння дітьми змісту художніх текстів; 2) дискурсивно-мовленнєву компетенцію з показниками: вміння ініціювати й підтримувати різні типи дискурсів (діалогічне мовлення); вміння самостійно створювати різні типи монологічних дискурсів (зв'язне монологічне мовлення); наявність у мовленні мовних і немовних засобів виразності; 3) креативно-мовленнєву з показниками: наявність оригінальних креативно-мовленнєвих висловлювань у побудові зв'язних текстів (порівнянь, зіставлень, віршованих рядків та ін.); здатність до творчого мовленнєвого самовираження; наявність адекватних взаємооцінки і взаємоконтролю та самооцінки і самоконтролю мовлення.

Педагогічними умовами формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку є: інтеракція стратегічних напрямів мовленнєвого розвитку дитини (діалогічне й монологічне мовлення, словник, спілкування) в різних видах мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєво-творча); стимулювання дітей до використання образно-виразних засобів та формул мовленнєвого етикету у процесі продукування зв'язних діалогічних і монологічних висловлювань; занурення дітей в активне комунікативно-мовленнєве середовище оцінно-контрольної спрямованості.

Було розроблено лінгводидактичну модель формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, в якій відображено мету, зміст, форми, методи, прийоми розвитку мовлення дітей та навчання їх рідної мови, педагогічні умови та етапи (номінативно-збагачувальний, дискурсивно-репродуктивний, креативно-комунікативний, рефлексивно-оцінний) формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

Було складено тлумачний словничок фразеологізмів; дібрано малі жанри фольклору, художні тексти, зачини й кінцівки до казок; розроблено конспекти занять з улюбленими для дітей героями (дідусь Громовичок, чаклун Добрунчик, Мрійник, Красномовник, сестрички Чомучка і Томучка), складено тексти вправ, ігор, сценарії театральних вистав тощо.

Започатковували експериментальну роботу на першому – номінативно-збагачувальному етапі заняття з художньої літератури та розвитку мовлення, на яких знайомили дітей з текстами народних казок, оповідань, віршів як

українських, так і зарубіжних письменників, вчили усвідомлювати ідею та зміст твору, характеризувати дії головних героїв; збагачували словник дітей образними виразами, фразеологізмами, епітетами, синонімами, антонімами, текстами зачинів і кінцівок, мовними і немовними засобами виразності, формулами мовленнєвого етикету. На першому етапі було проведено серію занять про Мову як дієву особу («Мої друзі з країни Мови», «Як Мова товаришує з Мовленням», «Мої чарівні слова», «Слово до слова – ось моя мова!», «Пригоди мильної бульбашки», «Ознайомлення з фразеологізмами», «Влучні вирази» та ін.), що дозволяло всім дітям вільно спілкуватися між собою. Завершувалися тематично означені заняття читанням «Молитви про мову» М. Мотрич.

У другій половині дня з метою закріплення формул мовленнєвого етикету застосовувалися такі види роботи, як мовленнєві етюди («Лагідний промінчик»), дидактичні вправи («Чудове перетворення», «Скажи по-іншому»), дидактичні ігри («Скажи навпаки», «Діалог із дідусем Громовичком», «Змагання із лісовими героями», «Зачарована вода», «Бук і дуб», «Твій настрій», «Скажи пестливо»). Провідною формою роботи на першому етапі були заняття з розвитку мовлення та художньої літератури; провідними видами діяльності – мовленнєво-ігрова й художньо-мовленнєва.

Другий – дискурсивно-репродуктивний етап був спрямований на формування вмінь будувати діалог, полілог, складати різні типи монологічних дискурсів. У процесі занять використовувались оповідання, вірші, казки, тексти яких побудовано у формі діалогів: О. Буцень «Маленькі помічниці», В. Сухомлинський «Я вирощу внучку, дідусю», К. Чуковський «Телефон», Грицько Бойко «Провалився по коліна», «Де порвав штани», «Знайду», П. Воронько «Оленка маленька», М. Людкевич «Біля годівниці», Є. Гуцало «Без дороги ходить дощ», К. Перелісна «Брехлива киця» та ін.

В основу експериментальної роботи другого етапу з метою формування у дітей вмінь створювати різні типи дискурсів була покладена система вправ за такими групами:

- відтворювальні (питальні, що вимагали миттєвої відповіді дітей, вправи на використання реактивних та ініціативних реплік, вправи-трансформації, що застосовувалися безпосередньо після сприйняття тексту: повторіть репліку з прослуханого тексту; прослухайте діалог і відтворіть його; дайте відповідь на запитання за змістом тексту);

- конструктивні (спрямовані на формування в дітей мовленнєвих умінь: розігрування самостійно створених діалогів відповідно до ситуації спілкування; складання діалогів за змістом прочитаного тексту; розігрування діалогу з використанням формул мовленнєвого етикету).

Робота над розвитком монологічного дискурсу передбачала використання в дослідженні аудіовізуального методу, що дозволив дітям оволодіти мовленнєвими вміннями й навичками через зорово-слухове пізнання дійсності. Дидактичними засобами аудіовізуальності було обрано відеофрагменти, ілюстрації, малюнки, репродукції картин, яскраві образи яких збуджували дитячу фантазію, творчу уяву, розвивали спостережливість. На цьому етапі

також активно використовувалися дидактичні ігри («Відгадай, хто я?», «Загублені слова», «Найкращий спостерігач», «Розмова по мобільному телефону», «Порівняймо овочі», «Закінчи прислів'я!», «Зачарована фея»), мовленнєві («Зайчика злякались») й зображувальні етюди («Сердитий Громовик», «Я – справжній захисник!», «Який я гарний!», «Зустріч ведмедів»). На прогулянках, у ранкові години, у другій половині дня пропонувалися українські народні ігри (Гра у ворона, «Зайчику, зайчику» (за С. Ф. Русовою), «Петре, Петре...», «Бабуся», «Ластівка», «Дід» та ін.) з метою закріплення вмінь будувати колективний діалог (полілог), уміння адекватно до ситуації вживати немовні засоби, розвитку образного й виразного мовлення дітей. Провідною формою роботи на другому етапі були заняття з розвитку мовлення та інтегровані заняття; основними видами діяльності – навчально-мовленнєва й мовленнєво-ігрова.

Третій, креативно-комунікативний етап дослідження передбачав формування в дітей уміння складати творчі розповіді, творчо самовиражатись у мовленнєво-ігрових ситуаціях. На цьому етапі застосовувалися комунікативно-ігрові вправи як такі, що впливають на розвиток умінь і навичок осмисленого повноцінного мовлення, що виникає та існує в умовах природного спілкування. У другій половині дня впродовж року постійно організовувалися ігри-драматизації, інсценування за змістом вивчених на заняттях із художньої літератури творів, які стимулювали максимальну мовленнєву активність дітей. Особливу увагу звертали на те, щоб діти у висловлюваннях використовували образні вирази, зачини, кінцівки тощо, за допомогою немовних засобів виразності мовлення зображували в ігрових діях героїв художніх творів.

На третьому етапі дітей залучали до самопрезентації, тобто у запропонованих мовленнєвих ситуаціях, етюдах, іграх діти вчилися «подавати себе» в певній ролі, пізнати себе через відтворення різних образів, презентували свої думки, висловлювали свій емоційний стан щодо почутого, висловленого тощо. Особливо в цьому руслі ефективними були малювання у другій половині дня, де діти на малюнку могли висловити свої почуття, емоції. По завершенні малювання створювалась ігрова обстановка: до дітей приходив «фотокореспондент» і пропонував разом розглянути малюнки, розповісти про них, відчувти їх настрій, що дозволило сформувати стійку настанову на співрозмовника, потребу донести інформацію до інших й емоційно виявити своє ставлення до зображеного, при цьому вчили дітей ставити запитання щодо емоційного стану інших, наприклад: «Що ти зараз відчуваєш?», «Як ти відчуваєшся?», «Чим ти пригнічений?», «Що тебе турбує?», «Чому ти такий щасливий?».

Окрім того, максимально використовувалися комунікативно-мовленнєві ситуації «Я йду до школи», «У магазині», «У лікарні», «Розмова з другом», «Пограй зі мною», «Порада лікаря», «Телефонна розмова», «У крамниці», «Новорічне свято», «У кафе» та інші, які стимулювали мовленнєву активність дітей. Провідною формою роботи на цьому етапі були заняття з розвитку мовлення та інтегровані заняття; провідними видами діяльності – мовленнєво-ігрова й мовленнєвотворча.

Метою четвертого – рефлексивно-оцінного етапу було формування вміння дитини оцінювати й контролювати власне мовлення та мовлення інших однолітків. У дослідженні використовувалися такі дидактичні ігри, як «Чи правильно розмовляє Томучка?», «Допоможи Дерев'янкові», «Послухай і скажи», «Виправ Томучку», «Томучка йде до школи», «Чи справжній я мовець?», «На гостинах у Чомучки», «Позмагайся із Красномовником», «Невже я Мрійник?», «Знайди помилку», «Дивна розмова» та ін. Зауважимо, що ефективними у стимулюванні дітей до оцінно-контрольних дій виявилися такі прийоми: запитання («Хто помітив помилку у висловлюванні Томучки?», «Чим сподобалася тобі розповідь Сергійка?», «Скажи, як правильно слід сказати це слово?» тощо), настанова («Будь уважним!», «Слідкуй за мовленням», «Намагайся слухати уважно, бо будеш оцінювати мовлення» та ін.), зіставлення зразка розповіді вихователя з розповіддю дитини («Скажи, з чого я почала свою розповідь, а Тетянка?», «А що було в кінці, якими словами ми завершили розповідь? «Чия розповідь найкраща?»). Окрім цього активно використовувалися мовленнєві ситуації («Лист-запрошення на новорічну ялинку», «Приз від дідуся Громовичка» та ін.), які стимулювали дитину до пошуку й виправлення помилок. У змісті таких ситуацій було передбачено фонетичний і лексико-граматичний аспекти мовлення.

На четвертому етапі також застосовувались активні методи навчання, з-поміж яких особливе місце належало рольовій грі – навчання в дії, що сприяло активізації мовлення дітей старшого дошкільного віку, самостійному висловлюванню своїх думок, залучало до активної мовленнєвої діяльності всіх дітей у групі. Зокрема, пропонувалися такі рольові ігри: «Зустріч із колишнім сусідом», «Поїздка до Діснейленду», «На Дні народження в друга», «Я готуюсь до школи», «Моє перше інтерв'ю», «Зустріч у телестудії», «Обговорення реклами, (мультфільму)» та ін., тобто такі ситуації, які б могли виникнути в реальному житті дитини. Провідною формою роботи були заняття з розвитку мовлення та інтегровані заняття; провідним видом діяльності – комунікативно-мовленнєва.

Як було з'ясовано на прикінцевому етапі дослідження, така система роботи ефективно впливає на формування мовленнєвої особистості дітей-випускників дошкільного навчального закладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Калмикова Л. О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку : [монографія] / Л. О. Калмикова. – К. : Фенікс, 2008. – 497 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – [Изд. 2-е, стереотипное]. – М. : Едиториал УРСС, 2002. – 264 с.
3. Клобукова Л. П. Феномен языковой личности в свете лингводидактики / Л. П. Клобукова // Язык. Сознание. Коммуникация. – М., 1997. – Вып. 1. – С. 27-36.

4. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл; СПб. : Лань, 2003. – 287 с.

5. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю. Е. Прохоров. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 224 с.

6. Богущ А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : [монографія] / А. М. Богущ, О. С. Трифонова, О. І. Кисельова, Ж. Д. Горіна, М. П. Черкасов. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – 271 с.

Дата надходження до редакції: 21.05.2014 р.