

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д.УШИНСЬКОГО

ДЕМ'ЯНЕНКО СВІТЛАНА ДМИТРІВНА

УДК 372.46+37.016:81-128.31

**ПРОПЕДЕВТИКА МОВНИХ ПОНЯТЬ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

13.00.02 – теорія і методика навчання
(українська мова)

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Одеса - 2006

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Переяслав-Хмельницькому державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник - кандидат педагогічних наук, доцент
КАЛМИКОВА Лариса Олександрівна
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, завідувач лабораторії “Психолінгвістика розвитку”

Офіційні опоненти – доктор педагогічних наук, професор
Хом’як Іван Миколайович,
Рівненський державний гуманітарний університет, завідувач кафедри методики викладання і культури української мови

– кандидат педагогічних наук, доцент
Орап Марина Олегівна
Тернопільський національний педагогічний університет імені В.Гнатюка, доцент кафедри психології

Провідна установа – Житомирський державний університет імені І.Франка, кафедра філології і лінгвістики, Міністерство освіти і науки України, м.Житомир

Захист дисертації відбудеться “_11_” жовтня 2006 р. о 10.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 41.053.01 при Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д.Ушинського за адресою: 65029, м. Одеса, вул. Нищинського, 1.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського за адресою: 65091, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26.

Автореферат розісланий “8”вересня 2006 року

Вчений секретар

спеціалізованої вченої ради

О.С.Трифоновна

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Реалізація положень Концепції мовної освіти, Державних освітніх стандартів початкової школи, Базового компонента дошкільної освіти в Україні об'єктивно зумовлює пошук нових освітніх стратегій, зокрема технологій пропедевтики мовних понять як передумови вдосконалення в дітей мовної компетенції, що зовнішньо виявляється в їхньому мовленнєвому досвіді.

Дослідження мовленнєвого розвитку дітей 3-6 років здебільшого були спрямовані на висвітлення питань розвитку усного мовлення (О.Аматьєва, А.Богущ, М.Вашуленко, Н.Виноградова, Н.Гавриш, К.Крупій, І.Луценко, Т.Ладженська, Ф.Сохін, Є.Тихєєва, Н.Харченко та ін.). Лише в останні роки дослідники звернулися до проблеми формування в дітей 5-7 років мовних понять (А.Богущ, М.Вашуленко, С.Жуйков, Н.Зеленко, Л.Калмикова, М.Львов, Н.Орланова, К.Прищета, О.Савченко, Г.Фомічова, О.Хорошковська та ін.).

Діти дошкільного віку, як свідчать дослідження психологів (П.Гальперін, В.Давидов, Д.Ельконін, Л.Журова, Н.Зарандія, О.О.Леонтьєв, О.Лурія, Д.Ніколенко), здатні в 4-5 років усвідомлювати поняття за умови застосування спеціальних методик.

Аналіз програмно-методичної літератури в галузі дошкільної освіти засвідчив, що в дошкільних навчальних закладах (ДНЗ) не враховуються відмінності в навчанні дітей рідної мови: розвитку мовлення й практичному ознайомленню з мовними поняттями. У сучасних програмах “Малятко”, “Дитина в дошкільні роки”, “Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку” та “Мовленнєвому компоненті дошкільної освіти” ознайомлення з мовними *поняттями* традиційно не виокремлюється як спеціальне завдання, а обмежується складовим змістовим компонентом розділу з розвитку усного мовлення. Отже, штучно об'єднуються в єдине ціле два самостійних і різних за своєю методичною сутністю напрями: лінгвістичний (ознайомлення дітей з мовними явищами), що потребує елементарного усвідомлення і на цій основі формування мовленнєвих умінь, і комунікативний - розвиток мовленнєвих навичок, які формуються на неусвідомленому рівні використання мови у процесі говоріння. Це потребує різних за змістом методичних підходів, оскільки в основі діяльності дитини з практично-теоретичного засвоєння мови й практичного оволодіння мовленням лежать різні психологічні механізми. Усне мовлення в дошкільному віці опановується інтуїтивним, навмисним, аналогічним, мимовільним шляхом – шляхом генералізації фонетичних і граматичних відношень (С.Рубінштейн, Ф.Сохін) та “емпіричних узагальнень” (Л.Божович), а наукові мовні поняття й на їх основі мовленнєві вміння - шляхом осмислення й усвідомлення, об'єктивації мови та рефлексії мовлення (П.Гальперін, В.Давидов, Д.Ельконін, О.М.Леонтьєв, О.О.Леонтьєв, Л.Федоренко).

Адресовані вихователям рекомендації орієнтують їх у процесі ознайомлення дітей зі звуком, словом, реченням на вживання мовної термінології без “наповнення” її відповідним лінгвістичним змістом, на використання несуттєвих ознак мовних понять (кількість слів, звуків тощо). Подекуди вихователі пропонують дітям для сприймання незрозумілі визначення мовних понять (речення, слово, звук). Відтак, становлення мовних понять у дітей у ДНЗ відбувається стихійно, за типом життєвських. Спонтанність засвоєння понять у старших дошкільників негативно позначається на шкільному навчанні, на подальшому засвоєнні понять, усвідомленні мови та оволодінні комунікативними вміннями й навичками. Відтак, протиріччя, що виникло між необхідністю і важливістю мовної і мовленнєвої підготовки дітей до

школи, і відсутність методичної роботи з мовними поняттями зумовило вибір теми дисертаційного дослідження - **“Пропедевтика мовних понять у дітей старшого дошкільного віку”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконувалося відповідно теми (“Нові технології навчання, виховання і розвитку в період дитинства”, реєстраційний № 2201040, 2201350), що входить до тематичного плану Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Автором досліджувалася пропедевтика мовних понять у дітей старшого дошкільного віку. Тема затверджена Вченою радою Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (протокол № 4 від 17.12 1998 року), та узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 3 від 30.03. 2004 року).

Мета дослідження: визначити та теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови та розробити методику пропедевтики мовних понять, що забезпечує первинне їх усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку й розвиток у них мовленнєвих умінь.

Для досягнення мети та перевірки гіпотези дослідження було поставлено такі **завдання:**

1. Вивчити лінгвістичні та психологічні характеристики досліджуваних категорій і проаналізувати стан проблеми мовних понять і вмінь висловлюватись.
2. Визначити і науково обґрунтувати феномен - “пропедевтика мовних понять”.
3. Виявити критерії та охарактеризувати рівні сформованості мовних понять у дітей.
4. Визначити педагогічні умови, розробити та апробувати експериментальну методику пропедевтики наукових мовних понять у дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження - навчально-мовленнєва діяльність дітей 5-річного віку.

Предмет дослідження - процес пропедевтики мовних понять у старших дошкільників.

Гіпотеза дослідження: методика пропедевтики мовних понять у старших дошкільників забезпечить достатню понятійну і мовленнєву підготовленість дітей до школи, буде ефективною, якщо реалізувати такі педагогічні умови: уведення у пропедевтичний метамовний процес саме тих одиниць мови, які спонтанно, неусвідомлено виленовуються дітьми в їхньому мовленні (звук, слово, речення); усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку суттєвих ознак мовних одиниць; упровадження у процес навчання дошкільників лінгвістичного змісту, методів, форм і засобів, що забезпечують дітям об'єктивізацію мови, комунікативні вміння й рефлексію над мовленням.

Методологічними засадами дослідження виступили: положення про роль мови у становленні мовної особистості (Ю.Караулов, О.О.Леонтьєв, Л.Мацько, Л.Паламар та ін.); психолінгвістичний погляд на взаємозв'язок мови, мислення й мовлення (Л.Виготський, Г.Костюк, О.М.Леонтьєв, О.О.Леонтьєв, Д.Ніколенко, С.Рубінштейн, І.Синиця, О.Лурія); свідоме й психологічно несвідоме в мовленнєвому розвитку дитини (Г.Балл, Л.Виготський, Г.Костюк, О.М.Леонтьєв, Д.Ніколенко, Ю.Приходько, Р.Якобсон); концептуальне положення про мовну свідомість (П.Гальперін); об'єктивізацію мови (Л.Федоренко, А.Шаф); рефлексію над мовленням (Л.Айдарова, С.Жуйков, О.О.Леонтьєв, О.Лурія, А.Маркова), зону найближчого розвитку (Л.Виготський).

Теоретичні засади дослідження склали: психологічна теорія співвідношення несвідомого й свідомого компонентів у розвитку мовлення й навчання мови дітей (Л.Виготський, Д.Ельконін, О.М.Леонтьєв, О.О.Леонтьєв); концептуальне положення про зону найближчого розвитку (Л.Виготський); теорії змістового узагальнення (В.Давидов); мовної свідомості (П.Гальперін); мови й свідомості (О.Лурія); психологічні особливості навчання й засвоєння дітьми рідної мови (Л.Айдарова, Д.Богоявленський, Д.Ельконін, С.Жуйков, Г.Лоблінська, А.Маркова, Д.Ніколенко, Л.Проколієнко, О.Скрипченко); рефлексивні підходи до розвитку мовленнєвих навичок і вмінь у галузі мови й мовлення (А.Богущ, Е.Божович, Л.Божович, М.Вашуленко, Д.Ельконін, І.Зимняя, Л.Калмикова, О.О.Леонтьєв, Л.Федоренко.); психологічні й лінгвістичні підходи щодо розвитку в дітей здатності об'єктивувати мову як лінгвістичну дійсність (Л.Айдарова, Л.Калмикова, М.Львов, Т.Ушакова, Л.Федоренко, Г.Фомічова, А.Шаф); розрізнення декларативних і процесуальних мовних знань (Л.Калмикова); лінгвістична теорія про ієрархію мовних одиниць та їх суттєві ознаки (Н.Бабич, І.Білодід, В.Виноградов, М.Жовтобрюх, М.Кочерган, Л.Мацько, М.Пентилюк, М.Плющ, О.Потебня, В.Русанівський, Л.Скрипник, О.Шахматов, Л.Щерба); психодідактичні й лінгвометодичні підходи до необхідності розрізнення й урахування специфіки мовної та метамовної роботи (Л.Калмикова, Л.Федоренко, Г.Фомічова); лінгвометодичні погляди на зміст навчання української мови як лінгвістичної і комунікативної лінгвістики (М.Вашуленко, М.Орап, І.Хом'як, О.Хорошківська).

У дослідженні застосовувалися такі **методи**: - **теоретичні**: аналіз лінгвістичної літератури з метою визначення істотних ознак мовних дефініцій; психолінгвістичної, психолого-педагогічної та лінгвометодичної літератури для з'ясування сучасного стану досліджуваної проблеми; відбір та інтеграція критеріїв, здійснення аналізу й класифікації дитячих понять; моделювання мовно-мовленнєвих занять, дидактичних ігор, вправ; узагальнення емпіричного матеріалу; **емпіричні**: індивідуальні опитування дошкільників 3-6 років із метою виявлення в дітей особливостей мовних понять та розвитку їхнього мовлення; анкетування вихователів, учителів; цілеспрямовані, довготривалі спостереження за роботою вихователів над мовними поняттями й формуванням мовленнєвих навичок і вмінь під час занять та в інших видах діяльності; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний); статистична обробка даних.

Експериментальна база. Дослідження проводилось у ДНЗ № 6, 7, 8, 9 (м. Переяслав-Хмельницький Київської області); № 47 (м. Біла Церква Київської області); №42 (м. Вінниця); № 1 (м. Заліщики, Тернопільської області); ДНЗ – загальноосвітня школа І-ІІІ ступеня Канівського району Черкаської області. Експериментом було охоплено 245 дітей молодшого й середнього дошкільного віку та 316 дітей старшого дошкільного віку.

Наукова новизна й теоретичне значення дослідження: вперше з'ясовано взаємозв'язок мовних понять і вмінь висловлюватися дітей старшого дошкільного віку; виявлено критерії та охарактеризовано рівні сформованості мовних понять у дітей, визначено сутність пропедевтики мовних понять, методологічні та концептуальні підходи щодо її здійснення в дітей шостого року життя за реалізації визначених педагогічних умов, виокремлено етапність і представлено послідовність пропедевтичної роботи; уточнено зміст “життєвого мовного поняття”; дістала подальшого розвитку методика навчання дітей рідної мови.

Практична значущість здобутих результатів. Сформульовано мету й завдання, розроблено мовний зміст роботи; презентовано методи, організаційні форми й засоби; запропоновано мовні дидактичні ігри, що сприяють усвідомленню суттєвих ознак мовних понять і забезпечують їх пропедевтику в дітей старшого дошкільного віку. Результати дослідження можуть бути використані в курсі лекцій та на семінарських заняттях із теорії і методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку, дитячої психології, рефлексивної психолінгвістики, дошкільної педагогічної психології інститутів післядипломної освіти, ВНЗ I – IV рівнів акредитації. Результати дослідження сприятимуть піднесенню професійної підготовки вихователів ДНЗ і викладачів ВНЗ, розробці доцільних методичних посібників. Основні результати дослідження впроваджувались у навчально-виховний процес ДНЗ м. Переяслав-Хмельницького, довідки № 3, № 243, № 61; № 47 (м. Біла Церква Київської області), довідка № 37; №42 (м. Вінниця), довідка № 141; № 1 (м. Заліщики, Тернопільської області), довідка № 34; ДНЗ – загальноосвітня школа I-III ступеня Канівського району Черкаської області.

Достовірність висновків і результатів дослідження забезпечується науково обґрунтованим методологічним підходом до вирішення проблеми пропедевтики мовних понять у старших дошкільників, опертям на теорію мовленнєвої діяльності, провідними психологічними й психолінгвістичними положеннями щодо механізмів і закономірностей оволодіння мовою, усвідомленим ставленням дітей до її дефініцій; упровадженням експериментальної методики; використанням комплексу методів дослідження, що відповідають меті й завданням; поєднанням кількісного та якісного аналізу фактів; переконливим емпіричним матеріалом, тривалим експериментом..

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідалися та обговорювалися на міжнародних науково-практичних конференціях: “Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку” (м. Переяслав-Хмельницький, 2000 р.); “Психолого-педагогічні проблеми дитинства” (м. Переяслав-Хмельницький, 2003 р.); на міських, районних та обласних семінарах-практикумах для працівників ДНЗ; засіданнях кафедри дошкільної педагогіки й психології Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (1998-2006р.).

Публікації. Результати дослідження опубліковано в 5 статтях у фахових виданнях, одна у співавторстві. Особистий внесок автора в роботі зі співавторами полягав у визначенні мовних засобів у навчанні з метою розвитку в старших дошкільників пізнавальних умінь: аналізувати, спостерігати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати – виконувати мовні розумові операції.

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел із 246 найменувань і 7 додатків. У роботі вміщено 13 таблиць. Загальний обсяг дисертації - 185 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми дослідження, визначено мету, завдання, об’єкт, предмет, сформульовано гіпотезу, розкрито наукову новизну, теоретичне й практичне значення здобутих результатів, подано дані про апробацію основних положень і структуру дисертації.

У першому розділі – “Психолого-педагогічні та лінгводидактичні засади пропедевтики мовних понять у дітей старшого дошкільного віку” – представлено сучасні лінгвістичні трактування мовних категорій; здійснено аналіз психологічної й лінгвометодичної літератури з проблеми засвоєння мовних понять дітьми, вивчено закономірності їх розвитку й формування; досліджено джерела виникнення мовних понять у дітей та еволюцію їх усвідомленості, вікові можливості осмислення мовних понять і перетворення мовленнєвого досвіду дітей (мовленнєвих навичок) у мовленнєві вміння під впливом знань про мову; подано специфіку етапів формування понять; виокремлено передумови формування мовних понять із урахуванням психологічних особливостей дошкільників та їх вплив на формування мовленнєвих умінь, обґрунтовано дидактичне явище пропедевтики мовних понять; з’ясовано наявні методичні підходи до пропедевтики метамови в ДНЗ і лінгвістичної роботи в початковій школі у взаємозв’язку з розвитком мовлення дітей; представлено результати констатувального етапу.

З’ясовано, що в сучасній мовознавчій науці **поняття** розглядається як одна з основних форм абстрактного мислення; відображення істотних ознак досліджуваного об’єкта, характерних властивостей предметів і явищ дійсності; результат узагальнення ознак і властивостей одиничних конкретних мовних явищ.

Аналіз праць учених (Н.Бабич, І.Білодід, Л.Булаховський, Ф.Буслаєв, В.Виноградов, І.Вихованець, М.Жовтобрюх, Ю.Карпенко, М.Кочерган, Д.Кудрявський, Л.Мацько, В.Мельничайко, М.Пентилюк, М.Плющ, О.Пономарів, О.Потебня, О.Реформатський, В.Русанівський, Г.Трофимович, О.Шахматов, Л.Щерба та ін.) дозволив з’ясувати сучасний лінгвістичний погляд на мову, її ієрархічну будову, специфіку одиниць мовної системи, наявні підходи до виокремлення істотних ознак мовних одиниць “звук”, “слово”, “речення”, “висловлювання”; уточнити сутність мовних понять, відібрати ті суттєві ознаки, які склали зміст їх пропедевтики в дітей шостого року життя з урахуванням психологічних можливостей засвоєння.

Психологічною наукою встановлено, що у процесі практичного застосування мови в дітей виникають *мовні уявлення* – чуттєвий образ мовного явища, що з’являється на основі минулого досвіду (певних мовно-мовленнєвих відчуттів, сприймань) шляхом відтворення його в пам’яті, чи в уявленні. Особливістю мовного уявлення є емпіричне узагальнення, в якому відтворено найбільш характерні “чуттєві” ознаки, що притаманні цілому класу схожих мовних явищ. Мовні уявлення дітей впливають на характер мисленнєвих процесів аналізу, синтезу, порівняння, але навіть у своїй цілісності вони не можуть замінити власне поняття. “Псевдопоняття”, що з’являється в дошкільників, є перехідним “містком” до нового вищого етапу – утворення понять: виділення важливого й суттєвого із загальної групи ознак, що сприймаються. Дитина узагальнює на основі максимальної схожості. Абстрагується ціла, недостатньо розчленована всередині група ознак, іноді за невиразним вираженням спільності та нечітким виділенням окремих ознак, що є доінтелектуальним утворенням. Перші абстракції відіграють надзвичайну роль у розвитку дитячих понять, оскільки за допомогою виділення суттєвих ознак дитина руйнує конкретну ситуацію зв’язку ознак і тим самим створює необхідні передумови для об’єднання їх на новій основі. Поняття виникають із інтелектуальних операцій, центральним моментом яких є функціональне абстрагування, виділення істотних ознак, їх синтез і символізація за допомогою словесного знака, що замінює низку наочних вражень. Утворення понять виникає у процесі вирішення певного мовленнєвого завдання. Відтак, із сенкритичних образів і зв’язків, комплексного мислення, потенціальних понять на основі вживання слова як

засобу утворення поняття виникає своєрідна сигнікативна структура, що називається поняттям. Розвиток понять, за Л.Виготським, – це виникнення якісних новоутворень у різні вікові етапи дитинства, а формування понять дає можливість дитині усвідомлювати власне мовлення, довільно оперувати мовленнєвими вміннями. Тобто її мовлення “... переходить із неусвідомленого автоматичного плану в довільний, навмисний, свідомий” (Л.Виготський). Відрізок “дошкільного шляху” в становленні наукового мовного поняття є “зоною найближчого зростання”, де понятійні процеси перебувають у стадії дозрівання. Для пропедевтики мовних понять важливим є період і процеси, що перебувають на стадії дозрівання. Власне пропедевтика мовних понять має оперувати в такій зоні розвитку дітей, де в них ще не дозріли їхні можливості, створюючи зону найближчого розвитку й стимулюючи ще не пройдену дітьми ділянку мовно-понятійного зростання.

Проблему формування понять у дітей вивчали П.Блонський, Л.Венгер, Л.Виготський, П.Гальперін, В.Давидов, Д.Ельконін, О.Запорожець, Г.Люблінська, Л.Обухова, С.Рубінштейн та ін. Становленню мовних понять у дітей 5-7 років у процесі навчання були присвячені дослідження Л.Айдарової, Л.Божович, Л.Виготського, Д.Ельконіна, С.Жуйкова, Л.Журової, С.Карпової, І.Колобової, Н.Менчинської, Т.Тулівісте та ін. Вчені наголошували на тому, що прискорений “розвиток метамовних процесів” (Т.Тулівісте), який обумовлений сучасними соціальними умовами, має місце в дітей з четвертого по восьмий роки життя, сприяє виникненню в них метамовних здібностей, здатності до *рефлексії* над мовленням. У свідомості дошкільників відбувається початкове об’єктивне відображення навколишньої дійсності, зокрема мовної. Тому, в результаті навчання діти без труднощів оволодівають знаннями про істотні ознаки, які допомагають їм відокремити одне узагальнення від іншого: звук - від слова, слово - від речення, речення – від висловлювання тощо. У процесі формування понять, за методикою поетапного формування розумових дій (П.Гальперін, В.Давидов, Д.Ельконін), не виникає проміжних форм із елементів життєвських і наукових понять. Застосовуючи спеціальні методики, за даними досліджень П.Гальперіна й Н.Зарандія, справжні поняття у віці 4-5 років утворюються успішно й швидко, їх об’єм обмежений лише наявністю необхідних попередніх знань і вмінь дітей.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що в сучасній педагогічній науці сформувався погляд на *пропедевтику* як на попередній етап навчання (*propaideno* попередньо навчаю). Урахування сучасних технологій дало можливість визначити пропедевтику мовних понять як таку, що має забезпечити попереднє оволодіння сутністю понять і з’ясувати обсяги первинного їх усвідомлення. *Життєвське поняття* розглядається як форма мислення або спонтанно сформоване поняття, що розвивається у практичній діяльності дитини, в безпосередньому спілкуванні з іншими людьми; залишається неусвідомленим. *Мовне поняття* – це думка, що відображає в узагальненій формі метамовні явища дійсності, засіб фіксації їх якостей і відношень (загальних і специфічних ознак). Джерелом мовних понять є відчуття мови, що виникає в результаті впливу мовних засобів на органи сприйняття мови. Реальність мовного поняття виявляється в мові через слово.

Зауважимо, що в дошкільній методичній літературі використовується вислів “практичне ознайомлення зі словом, звуком, реченням” без конкретизації того, над чим треба працювати,

над мовними одиницями чи мовними поняттями. Таке ознайомлення орієнтує на використання мовної термінології, за якою стоять певні наукові поняття. У навчанні не передбачається робота з наповнення термінів відповідним лінгвістичним змістом. По-суті, відбувається процес формування мовних понять і лінгвістичних умінь (ділити речення на слова, слова на звуки) у дітей на формальних, кількісних ознаках, що не забезпечує пропедевтику поняття, оскільки не відбувається підведення дитини до справжнього поняття. Ознайомлення спрямоване тільки на підкріплення “житейських” понять, які у відриві від осмислення дітьми їх суттєвих ознак, не створюють передумов і підстав для початкового засвоєння наукового поняття й оволодіння комунікативно-мовленнєвими вміннями. Відтак, у дошкільній лінгводидактиці не визначено мету й завдання пропедевтики мовних понять, не розроблено зміст і методи, не уточнено й не представлено організаційні форми й засоби, тоді як у школі I ступеня важлива роль відводиться мовно-понятійній роботі як основи розвитку вмінь висловлюватися в усній і письмовій формах. Водночас методисти в галузі навчання дітей рідної мови у школі першого ступеня (Н.Брудна, Л.Варзацька, М.Вашуленко, М.Горецький, С.Дорошенко, М.Львов, А.Матвєєва, О.Мельничайко, Л.Назарова, Н.Походжай, Т.Рамзаєва, Н.Скрипченко, Г.Фомічова, О.Хорошковська, Н.Шост та ін.) підкреслюють значення оволодіння дітьми мовними поняттями в єдності їх ознак (суттєвих, формально-граматичних) на теоретико-практичному рівні.

Мета констатувального експерименту полягала в отриманні об’єктивних даних про стан та особливості оволодіння мовними поняттями дітьми п’яти років, а також у з’ясуванні тих педагогічних умов, за яких відбувається природний розвиток понять про мову. Відповідно до теоретичних позицій дослідження визначено **істотні ознаки** як орієнтири, за якими в експерименті виявлялося засвоєння понять: **звук** – матерія мови, будівельний матеріал звукової мови, звуки виконують смислорозрізнявальні функції у мовленні (словах); **слова** називають предмети, дії, ознаки, узагальнюють, слова складові частини речення; **речення** – повідомлення про факти та явища дійсності, про те, що хоче сказати мовець, слова в реченні пов’язані за змістом. Окрім смислових ознак, як провідних у виявленні “справжніх” (не житейських понять), ураховувалися також формальні (інтонаційні) ознаки, що є наслідком суттєвих ознак.

Мовні поняття, що їх вживали діти, аналізувалися за встановленими критеріями та показниками. **Когнітивний:** повнота усвідомлення поняття (усвідомлене, неусвідомлене); *характер осмислення поняття* за наявними знаннями (експліцитне, імпліцитне); *розуміння поняття* (житейське, наукове). **Репродуктивний:** *вміння адекватно використовувати поняття в мовленнєвій практиці; виокремлювати істотні ознаки; розрізнявати мовні одиниці в потоці мовлення.* **Рефлексивний:** *вміння об’єктивувати мову; добирати мовні засоби; контролювати мовлення.* Результати констатувального експерименту засвідчили, що в деяких дітей відбулося засвоєння означених мовних понять на основі формальних ознак: “У реченні слова”, “У слові три звуки”, “Речення – це коли багато слів”. Завдяки мовленнєвому досвіду, спонтанної рефлексії над мовленням дошкільники пов’язували поняття мови з процесом говоріння й сприймання: “Слова вимовляємо”, “Звуки чуємо”, “Речення говоримо”; оперували одиницями смислу:

“Речення розповідає про синичку”. У результаті відтворення й сприймання звуків і слів та спостережень над ними діти доходили висновку: “Звуки слухаємо, вони звучать”, “Звуки – це спів”, але вони не вміли використовувати знання у практиці мовлення. Більшість дошкільників ототожнювали різні мовні одиниці, недоречно оперували термінами, помилково відносили їх до певних мовних категорій: “Звук – це слово”, “Слово – це букви й звуки”, “Речення – це слова”; не відокремлювали мовні одиниці як лінгвістичну дійсність: “Слово – це стіл”; не рефлексували й не контролювали мовлення власне й однолітків; не вміли визначити межі мовних одиниць: “У саду”, для них слово, а “А-у-у” – звук; не вміли висловлюватися. Найвні в дітей мовні поняття мали життєвий характер, ґрунтувалися на спонтанній рефлексії мовлення, самостійних спостереженнях і узагальненнях над мовою у процесі говоріння й аудіювання, на випадкових асоціаціях, кількісних ознаках, знаннях, які діти отримали на заняттях у ДНЗ. Найвні дитячі поняття про мову ми умовно розподілили на дві групи: поняття як результат нелінгвістично спрямованого навчання; поняття як результат природного розвитку в дітей спонтанної рефлексії над мовленням і первинної некерованої з боку дорослих об’єктивації мови, спричинених різними умовами, що сприяли загальному психічному розвитку дітей.

У дослідженні було визначено ступені засвоєння мовних понять у межах знань дітей, передбачених чинними програмами (ступеня - елементарного розуміння мовних понять, початкового усвідомлення, недостатнього усвідомлення та ступеня неусвідомленості мовних понять), встановлено чотири загальних рівні їх засвоєння дошкільниками, що характеризуються певними особливостями.

Достатній рівень засвоєння мовних понять: діти усвідомлювали 2-3 ознаки, їхні узагальнення завдяки оперуванню смислом були близькими до теоретичних знань про мовні одиниці, мали експліцитний характер. Судження дошкільників про мовні одиниці були розгорнутими, спостерігалася певна об’єктивація мовних засобів, спонтанне рефлексування висловлювань, проявлялися достатня довільність і навмисність в усному мовленні. Старші дошкільники, міркуючи з приводу мовних понять, оперували засвоєними в ДНЗ кількісними ознаками, але не використовували знання про них у практиці мовлення. Обґрунтовуючи свою думку про мовні дефініції, вони здебільшого називали почуті від дорослих формальні мовні параметри. Діти використовували смисл слів, речень завдяки добре розвиненому “чуттю мови” й сформованому мовленнєвому досвіду, мали початкові вміння здійснювати об’єктивацію речень, слів і спонтанну рефлексію над мовленням (замислювалися над вимовленим, виправляли себе, міркували, як сказати точніше й краще), намагалися застосовувати отримані знання про мову в практичній діяльності.

Задовільний рівень засвоєння мовних понять: діти називали несуттєві ознаки окремих мовних понять, з якими ознайомлювалися в ДНЗ, але, відповідаючи на запитання експериментатора, користувалися несуттєвими ознаками, їхні узагальнення мали емпіричний характер; дошкільники майже безпомилково виділяли одиниці смислу (“красивеплягтя”, “всаду”) в потоці мовлення, але при цьому не завжди вміли довести зроблений ними поділ; у своїх судженнях про мовні одиниці користувалися експліцитними знаннями про формальні ознаки; не завжди правильно об’єктивували двох-трьохслівні речення, відчували труднощі у виділенні звуків у словах. Діти намагалися переносити елементарні знання про мовні поняття в мовлення, спостерігалася спонтанна рефлексія над мовленням.

Низький рівень засвоєння мовних понять: до цієї групи увійшли діти, в яких були сформовані емпіричні мовні узагальнення “чуття мови” і наявні імпліцитні спонтанні знання про мову; дошкільники подекуди правильно виділяли в потоці мовлення одиниці смислу, але не оперували, навіть, формальними ознаками, хоча знали терміни “звук, “слово”, “речення”; були повністю нездатними об’єктивувати відповідні їм мовні одиниці; вони не подолали притаманного дітям явища “прозорості мовного знаку”; подекуди в них спостерігалися елементи спонтанної рефлексії мовлення. Інтонаційна закінченість дитячих речень не завжди збігалася зі смисловою закінченістю речення як мовного стандарту.

Стадія формування мовних понять: на цій стадії знаходилися діти, які не відповідали на запитання дослідника.

Як з’ясувалося за результатами констатувального експерименту, більшість дітей перебували на стадії формування (42,9 %) та на низькому рівні (42,6 %) розвитку мовних понять. 11,6 % опитаних дітей засвідчили задовільний рівень і лише 2,9 % - достатній рівень розвитку мовних понять. Такий стан розвитку життєвських мовних понять засвідчив: недостатнє осмислення й усвідомлення в засвоєнні дітьми мовних понять і оволодіння мовленнєвими вміннями, недосконале методичне забезпечення пропедевтики мовних понять.

У другому розділі – “Експериментальна методика пропедевтики мовних понять у дітей старшого дошкільного віку” запропоновано методику пропедевтики мовних понять, яку розглядали як попередньо організований етап, що входить до загальної системи безперервної мовної освіти, а також висвітлено результати прикінцевого етапу дослідження.

Метою експериментального навчання було створення й упровадження метамовно спрямованої, психологічно обґрунтованої, оптимальної для дошкільного віку методики пропедевтики мовних понять (звук, слово, речення), яка сприяла б первинному елементарному усвідомленню дітьми старшого дошкільного віку суттєвих ознак мовних одиниць, навчанню об’єктивування одиниць мови, розвитку комунікативних умінь, становленню рефлексивних мовленнєвих умінь як необхідних якостей мовленнєвого, пізнавального й особистісного зростання дитини.

Провідними принципами експериментальної методики були такі: опора на мовленнєвий і мовний досвід дошкільників, їхній метамовний розвиток і природний інтерес до лінгвістичного світу; **дидактичні принципи:** перспективності, наступності, взаємозв’язку навчання і розвитку, безперервності, систематичності й послідовності, оптимізації навчально-виховного процесу, наочності, науковості, розвивального навчання, гуманізації, особистісно орієнтованого навчання, діяльнісного навчання тощо; **лінгвометодичні:** випереджального розвитку усного мовлення, уваги до матерії мови, осмислення лексичних і граматичних значень, послідовного прискорення темпів збагачення мовних знань, розвитку рефлексії над мовленням, взаємозв’язок сенсорного, когнітивного й мовленнєвого розвитку дітей, забезпечення пізнавальної активності, взаємозв’язок мови, мовлення й мислення - які дали можливість оптимально визначити зміст компонентів методики пропедевтики (мета, завдання, лінгвістичний зміст, методи, організаційні форми, засоби).

Суть методики полягала у визначенні дидактичних меж і обсягів змісту дошкільної пропедевтики; можливостей збагачення дітей знаннями для первинного оволодіння науковими мовними поняттями, тобто практичне ознайомлення із суттєвими ознаками понять мови, виокремлювати які допомагало дитині власне усне мовлення; у

забезпеченні об'єктивування мови, використанні поступово усвідомлюваних дітьми мовних одиниць у висловлюваннях; започаткуванні рефлексивного ставлення старших дошкільників до говоріння й аудіювання.

У пропедевтичній роботі із сукупності всіх суттєвих ознак дітям пропонувалися тільки смислові, оскільки дошкільники у процесі говоріння й аудіювання оперували лише одиницями смислу, не помічаючи й не виділяючи при цьому одиниць мови (Д.Ельконін, О.М.Леонтьєв, О.Лурія). Запропонована методика виокремлення мовних одиниць забезпечувала об'єктивізацію мови як лінгвістичної дійсності. У результаті пропедевтики передбачалося: осмислення й усвідомлення дітьми істотних ознак мовних понять, об'єктивізація мови й подолання дитячого феномена "прозорості значення мовного знаку", елементарний розвиток наукового поняття й на цій основі сформованість умінь висловлюватися та рефлексувати мовлення.

Завдання експериментального навчання спрямовувалися на забезпечення відповідності лінгвістичної пропедевтики (ознайомлення із смисловими ознаками понять) психолінгвістичним особливостям мовленнєвої діяльності дітей (орієнтувалися на феномени "вичленування" й "чуття мови", за О.О.Леонтьєвим).

У **змісті** пропедевтики передбачено: наповнення термінів ("речення", "слово", "звук") відповідним кожному поняттю лінгвістичним змістом на доступному дітям рівні – осмислення й усвідомлення істотних ознак понять (без уведення їх визначень) як передумови наукового поняття; обсяг початкових умінь усвідомлено вичленовувати мовні одиниці з потоку мовлення, об'єктивувати їх, первинних мовленнєвих умінь висловлюватися: розповідати, будувати описи, розмірковувати, висловлювати судження, доводити, чому вони відносять ту чи іншу мовну одиницю до певного розряду (чи до слів, чи до речення тощо), спираючись на отримані елементарні знання про одиниці мови. Реалізацію змісту пропедевтики починали з речення, переходили до слова й звука.

Для пропедевтики мовних понять у дітей шостого року життя були розроблені заняття, дидактичні ігри і вправи відповідно до передбачених етапів: **когнітивно-збагачувального, репродуктивно-діяльнісного та рефлексивно-оцінювального.**

На *когнітивно-збагачувальному* етапі ознайолювали дітей із термінами "речення", "слово", "звук" і відповідним їм лінгвістичним наповненням, тобто із смисловими ознаками, досягаючи усвідомлення того, що речення повідомляє про те, що хоче сказати мовець, за допомогою речення люди висловлюють свої думки, потреби, бажання, настрої, почуття, його зміст зрозумілий слухачам, у реченні слова поєднуються за смыслом; слова називають і узагальнюють, складаються із звуків, звуки ми чуємо й вимовляємо; вчили об'єктивувати речення, слово, звук як одиниці мови; знайомили дітей із смислорозрізнавальною функцією звука.

Репродуктивно-діяльнісний етап пропедевтики був присвячений формуванню в дітей вміння: вичленовувати речення з потоку мовлення, оперувати смисловими та інтонаційними ознаками, розпізнавати речення серед інших одиниць за його суттєвими ознаками та аргументовано доводити свій вибір, посилаючись на істотні й інтонаційні ознаки; членувати речення на слова, розрізняти слова й названі ними предмети, добирати видові й родові узагальнення, виділяти з різних категорій слів за формально-граматичними запитаннями слова-назви, слова-ознаки, слова-дії, доречно використовувати слова у У пропедевтичній роботі із сукупності всіх суттєвих ознак дітям пропонувалися тільки смислові,

оскільки дошкільники у процесі говоріння й аудіювання оперували лише одиницями смислу, не помічаючи й не виділяючи при цьому одиниць мови (Д.Ельконін, О.М.Леонтьєв, О.Лурия). Запропонована методика виокремлення мовних одиниць забезпечувала об'єктивацію мови як лінгвістичної дійсності. У результаті пропедевтики передбачалося: осмислення й усвідомлення дітьми істотних ознак мовних понять, об'єктивація мови й подолання дитячого феномена "прозорості значення мовного знаку", елементарний розвиток наукового поняття й на цій основі сформованість умінь висловлюватися та рефлексувати мовлення.

Завдання експериментального навчання спрямовувалися на забезпечення відповідності лінгвістичної пропедевтики (ознайомлення із смисловими ознаками понять) психолінгвістичним особливостям мовленнєвої діяльності дітей (орієнтувалися на феномени "вичленування" й "чуття мови", за О.О.Леонтьєвим).

У **змісті** пропедевтики передбачено: наповнення термінів ("речення", "слово", "звук") відповідним кожному поняттю лінгвістичним змістом на доступному дітям рівні – осмислення й усвідомлення істотних ознак понять (без уведення їх визначень) як передумови наукового поняття; обсяг початкових умінь усвідомлено вичленовувати мовні одиниці з потоку мовлення, об'єктивувати їх, первинних мовленнєвих умінь висловлюватися: розповідати, будувати описи, розмірковувати, висловлювати судження, доводити, чому вони відносять ту чи іншу мовну одиницю до певного розряду (чи до слів, чи до речення тощо), спираючись на отримані елементарні знання про одиниці мови. Реалізацію змісту пропедевтики починали з речення, переходили до слова й звука.

Для пропедевтики мовних понять у дітей шостого року життя були розроблені заняття, дидактичні ігри і вправи відповідно до передбачених етапів: **когнітивно-збагачувального, репродуктивно-діяльнісного та рефлексивно-оцінювального.**

На *когнітивно-збагачувальному* етапі ознайомлювали дітей із термінами "речення", "слово", "звук" і відповідним їм лінгвістичним наповненням, тобто із смисловими ознаками, досягаючи усвідомлення того, що речення повідомляє про те, що хоче сказати мовець, за допомогою речення люди висловлюють свої думки, потреби, бажання, настрої, почуття, його зміст зрозумілий слухачам, у реченні слова поєднуються за смислом; слова називають і узагальнюють, складаються із звуків, звуки ми чуємо й вимовляємо; вчили об'єктивувати речення, слово, звук як одиниці мови; знайомили дітей із смислорозрізнавальною функцією звука.

Репродуктивно-діяльнісний етап пропедевтики був присвячений формуванню в дітей вміння: вичленовувати речення з потоку мовлення, оперувати смисловими та інтонаційними ознаками, розпізнавати речення серед інших одиниць за його суттєвими ознаками та аргументовано доводити свій вибір, посилаючись на істотні й інтонаційні ознаки; членувати речення на слова, розрізняти слова й названі ними предмети, добирати видові й родові узагальнення, виділяти з різних категорій слів за формально-граматичними запитаннями слова-назви, слова-ознаки, слова-дії, доречно використовувати слова у висловлюваннях; добирати слова на запропонований звук, відрізняти звуки мовні й немовні, диференціювати голосні та приголосні звуки на слух.

На *рефлексивно-оцінювальному* етапі навчання в дошкільників формували вміння довільно й усвідомлено ставитися до мовлення, контролювати й оцінювати висловлені речення, вжиті слова, слідкувати за граматичною

правильністю мовлення й орфоепічною вимовою звуків, рефлексувати й усвідомлювати мовлення як звукове явище тощо.

Було використано **методи**, що дозволяли більш ефективно організовувати пізнавальну мовну діяльність дітей і формувати на її тлі мовленнєві вміння зокрема, **практично-теоретичні**: спостереження над мовою, мовний аналіз, співставлення, порівняння, абстрагування, узагальнення, моделювання мовних одиниць тощо, що були спрямовані на опанування мовної дійсності, усвідомлене вичленування, диференціацію мовних одиниць і використання їх у практиці мовлення. **Практичні** методи: ігрові (сюрпризні моменти, уявлені ситуації, ігрові дії), аудіювання висловлювань, їх частин, речень; читання розповідей, казок; інтонування речень; вимовляння слів; артикуляції звуків тощо. **Пояснювально-ілюстративні** методи: розповідь-пояснення педагога, читання віршів, оповідань з аналізом їх змісту, бесіди узагальнювального характеру – проводилися з метою повідомлення знань про істотні ознаки понять мови, їх уточнення та розвитку вмінь висловлюватися. **Репродуктивні** методи: мовні вправи на виділення речень у висловлюваннях, слів у реченні, звуків у словах тощо, що мали наслідувальний, відтворювальний характер й слугували для формування умінь і навичок аналізу одиниць мови, виділених із мовлення дітей. Пропонований алгоритм дії ставав для дітей зразком, за яким вони аналогічним шляхом виконували подібні дії, так, наприклад, звук позначали фішками, приголосні – смужкою, голосні - кружечком, умовними позначками тощо. Репродуктивні методи передбачали використання дітьми готового, заданого вихователем алгоритму дії у процесі роботи над мовними одиницями. **Частково-пошукові (евристичні)** використовувалися для введення в пізнавально-мовленнєву діяльність дітей елементів пошукової творчості, самостійності. *Евристичні бесіди* спрямовувалися на активізацію самостійних суджень дітей. Вони сприяли поступовому оволодінню дітьми суттєвими ознаками мовних одиниць. Індивідуальні та індивідуально-групові евристичні бесіди узагальнювального характеру допомагали дошкільникам під керівництвом педагога пошуковим шляхом здобувати знання про неформальні орієнтири понять, усвідомлювати їх. *Евристичні запитання* супроводжували всю пропедевтичну роботу в процесі уточнення й конкретизації знань, перевірки ступеня їх усвідомленості (“Для чого потрібне слово?”; “Де слово, а де іграшка?” і ін.). Пошукові запитання вимагали від дітей умовисновків (“Чому ти так думаєш, що це - звук, слово, речення?”). Частково-пошукові методи (вправи, завдання, ігри) застосовувалися й у процесі пошуку дітьми шляхів для виконання дій з виділення одиниць мови за істотними параметрами, формування мовленнєвих умінь. Дошкільники виступали як пошукачі. **Проблемні** методи використовували як спосіб озброєння дітей мовними знаннями, засвоєння яких потребувало самостійного пошуку елементів аналізу, “здобуття” знань проблемним шляхом, а не отримання їх у готовому вигляді. Усвідомлюючи суттєві (приховані) ознаки, старші дошкільники вирішували елементи проблеми під керівництвом вихователя. **Дослідницькі** методи ставили дітей у позицію “маленького дослідника”. Вони самостійно та під керівництвом вихователя пошуковим шляхом віднаходили істотні ознаки того чи іншого мовного поняття, уточнювали, де, наприклад, речення чи слово, знаходили спосіб отримання речення й пояснювали, чому вийшло речення, а потім вправлялись у побудові речень.

Творчі мовно-мовленнєві завдання, вправи й комунікативні ситуації сприяли введенню дітей у умови активного рефлексування, пошуку шляхів відокремлення смислових ознак від несмислових, об’єктивації мови, й виділення її одиниць із потоку мовлення. *Дидактичні ігри* типу “Впізнай звук”, “Де слово, а де речення?”, “Склади речення”, “Скажи

речення”, “Поясни, чому це речення?” і т. ін. були ефективним способом для закріплення знань про суттєві ознаки, формування умінь у галузі аналізу мови та розвитку мовленнєвих умінь.

Організаційними **формами** пропедевтики були: спеціальні *комплексні заняття*. Ураховуючи психологічні особливості розумової діяльності дітей шостого року життя (аналіз їм вдається легше, ніж синтез), розпочинали роботу із речення й шляхом організації аналітичної діяльності дітей слідували до слова, звука, потім переходили до синтезу: від звуків до слів, речень тощо. Комплексний характер занять давав можливість поєднувати лінгвістичний зміст роботи з комунікативно-мовленнєвим, літературним, природознавчим і т. ін. *Групова та індивідуальна робота* проводилась із окремими дітьми у випадках, якщо вони відчували труднощі в розумінні програмового лінгвістичного матеріалу чи повністю не володіли ним. Індивідуальна робота проводилась у формі гри, без зайвого дидактизму, у природному для дитини середовищі спілкування з вихователем та із використанням наочності. Її мета полягала у вирізненні суттєвих ознак і відокремлення їх від несуттєвих. Застосовувалися дидактичні ігри зі словом, звуком; бесіди про рідне слово, мову; бесіди за змістом прочитаного твору; змагання “Хто більше скаже слів-назв тварин, рослин, предметів”, “Хто більше знає слів, що починаються на запропонований вихователем звук?”; словесні ігри тощо. Застосовані організаційні форми сприяли оволодінню початковими мовленнєвими вміннями, об’єктивації мовних засобів, що використовуються в говорінні та здійсненні контролю мовлення.

Різноманітні **засоби** (дидактичний матеріал: розрізна азбука, дидактичні картинки, фішки (умовні графічні позначення), роздатковий і демонстраційний матеріал, тексти художніх творів і т. ін., ТЗН – оптимізували пропедевтичний процес, сприяли уточненню абстрактних явищ мови, полегшували процес її об’єктивування й осмисленого використання в усному мовленні.

На прикінцевому етапі з’ясувалась ефективність розробленої методики пропедевтики мовних понять у дітей старшого дошкільного віку. Результати рівнів сформованості мовних понять подано в таблиці.

Таблиця

Порівняльні дані рівнів засвоєння у дітей шостого року життя контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп мовних понять

Рівні, мовні поняття	ЕГ (165)				КГ (165)			
	До навчання		Після навчання		До навчання		Після навчання	
	165	%	165	%	165	%	165	%
<i>Достатній рівень</i>	4	2,1	51	30,5	5	2,9	7	3,8
<i>Задовільний рівень</i>	17	12,6	74	44,3	19	11,6	36	22,4
<i>Низький рівень</i>	71	42,9	40	25,2	70	42,6	65	38,7
<i>Стадія формування</i>	73	42,4	-	-	71	42,9	58	35,1

Як засвідчує таблиця, після експериментального навчання відбулися позитивні зміни в усвідомленому володінні старшими дошкільниками мовними поняттями. Якщо на констатувальному етапі в ЕГ дітей достатнього рівня було 2,1 %, то за результатами прикінцевого зрізу їх стало – 30,5 %; кількість дітей задовільного рівня росла з 12,6 % до 44,3 %; низький рівень становив 42,9 %, а після експериментального навчання зменшився до 25,2 %. Стадія формування мовних понять у дітей виявлена лише до експериментального навчання (42,4 %).

В ЕГ на кінець експериментального навчання спостерігалось усвідомлене володіння старшими дошкільниками суттєвими ознаками мовних понять, у них з'явилися експліцитні знання, діти вміли використовувати їх у мовленнєвій практиці, виокремлювати істотні ознаки, розрізнявати та об'єктивувати одиниці мови, рефлексувати мовлення, доречно добирати мовні засоби у висловлюваннях, контролювати та оцінювати мовлення власне та однолітків.

Щодо КГ на прикінцевому етапі достатній рівень був характерний лише для 3,8 % (було 2,9 %), задовільний рівень засвоєння мовних понять засвідчили 22,4% (було 11, 6%), на низькому рівні знаходилася переважна кількість дошкільників (38,7%), на початку року цей рівень виявили 42,6 % дітей. На стадії формування перебували ще 35,1 %, на констатувальному етапі - 42,9 % дітей.

Спостереження за подальшим мовно-мовленнєвим розвитком дітей ЕГ в 1-му класі засвідчили, що діти, які брали участь в експериментальному навчанні, завдяки сформованій здатності до об'єктивування одиниць мови, їх початковій усвідомленості, розвитку рефлексивних процесів краще оволодівали визначенням мовних понять. Ці діти швидше за інших опановували мовними вміннями працювати з реченням, упізнавати його як смислове ціле, складали речення за картинкою; у роботі зі словом добре виокремлювали слова із потоку мовлення, називали слова назви, ознаки, узагальнення, дії; працюючи зі звуком, розрізнявали звуки мовні й немовні, добре орієнтувались у називанні позиції запропонованого звука в певних словах, розуміли смислорозрізнавальне значення звука; в монологічному мовленні дітей спостерігалися елементи усвідомленості, зв'язності й цільності.

У **висновках** висвітлено результати дослідження, основні з них такі.

У дисертації досліджувалася проблема пропедевтики мовних понять у дітей старшого дошкільного віку. Було виявлено ступені та рівні засвоєння мовних понять “звук”, “слово”, “речення” дітьми старшого дошкільного віку, а також визначено педагогічні умови реалізації методики пропедевтики мовних понять у старших дошкільників.

1. Пропедевтика мовних понять – це навчання, що забезпечує попереднє оволодіння сутністю мовних понять і з'ясовує обсяги первинного їх усвідомлення. Аналітичним шляхом виявлено, що *джерела генезису мовних понять* сягають молодшого дошкільного віку. Із 3-4-річного віку діти самостійно виявляють інтерес до лінгвістичних явищ (буква, слово, мова). Сприймаючи від дорослих відповідну термінологію, вони спонтанно, суто суб'єктивно заповнюють її нелінгвістичним змістом, не долаючи при цьому дитячого феномена “прозорості значення” мовних одиниць. Тому вперше утворені дітьми мовні поняття носять “життєвський” характер, базуються на фрагментарних несистематизованих знаннях, на випадкових асоціаціях на неістотних, (формальних) ознаках, формуються й тримаються на ситуаційних узагальненнях, результатах некерованої з боку дорослих рефлексії над мовленням, наслідках лінгвістично некоректного навчання.

2. Причинами недостатньо ефективної підготовчої роботи над мовними поняттями у ДНЗ є недостатнє розмежування дошкільною лінгвометодикою лінгвістичного та мовленнєвого змісту навчання рідної мови, неврахування специфіки методів, необхідних для реалізації комунікативного й лінгвістичного змістового компонентів. Відтак, унеможливується результативність елементарної первинної мовно-понятійної сформованості в дітей, яка вкрай важлива і необхідна для успішного проходження ними найважливіших етапів подальшого їхнього мовленнєвого, інтелектуального й особистісного зростання в навчанні у шкільному віці.

3. Узагальнення емпіричних матеріалів дослідження дало змогу визначити **рівні** засвоєння мовних понять дітьми 5-річного віку: достатній, задовільний, низький та стадія формування елементарних наукових знань про суттєві ознаки мовних понять і відповідно зафіксувати деякі (порівняно з результатами констатувального експерименту) якісні зміни в початковому оволодінні лінгвістичними поняттями, зокрема усвідомленості істотних орієнтирів мовних одиниць, первинне об'єктивування мови як лінгвістичної дійсності, розвиток комунікативних умінь.

4. Експериментальне навчання, що здійснювалося на *когнітивно-збагачувальному, репродуктивно-діяльнісному та рефлексивно-оцінювальному* етапах, засвідчило ефективність запропонованих **методів**: *дидактичних* (пояснювально-ілюстраційні, репродуктивні, частково-пошукові (евристичні), проблемні, дослідницькі та *лінгвометодичних* (практико-теоретичні – спостереження над мовою, мовний аналіз, моделювання тощо, практичні – мовленнєві ігри, вправи, комунікативні ситуації і ін.); **організаційних форм** (фронтальні комплексні заняття, індивідуальна та індивідуально-групова робота, дидактичні ігри тощо); **засобів** (дидактичний демонстраційний, роздатковий матеріал, художня література, ТЗН тощо). Вони забезпечували первинне усвідомлення дітьми суттєвих ознак мовних понять і ефективний розвиток умінь висловлюватися.

5. Експериментом встановлено, що саме в дошкільному віці мовні одиниці мають уперше стати для дітей предметом спостереження, аналізу, порівняння, співставлення, узагальнення, а мовні поняття – предметом початкового елементарного осмислення й усвідомлення, оскільки пропедевтичний дошкільний лінгвістичний етап у роботі над мовними поняттями своєчасно, на оптимальному для цього віку рівні, підтримує зростаючий інтерес дітей до лінгвістичної дійсності, їхні ранні прояви метамовного розвитку й природну здатність до відрефлексовування власного мовлення, а також задовольняє потребу дошкільників в ігрових діях із звуками, буквами, реченнями, текстами, у читанні й друкуванні слів.

6. Підтверджено, що мета пропедевтичної мовної роботи має бути підпорядкована кінцевій меті навчання рідної мови – повноцінному розвитку комунікативних умінь, а її завдання – конкретизувати мету лінгвістичного підведення до понять на дошкільному етапі мовної освіти, що створить умови своєчасно розпочати формування мовленнєвих умінь.

7. Доведено, що **змістом** пропедевтики у ДНЗ мають бути смислові ознаки мовних понять; що впровадження лінгвістично спрямованого змісту пропедевтики сприяє оволодінню початковими відомостями з граматики й “зародженню” в дошкільників основ наукових понять, первинній об'єктивації мови й рефлексії над власним мовленням, становленню елементарних мовленнєвих умінь, а відтак, реалізації наступності між дошкільною й початковою мовленнєвою освітою.

8. Експериментально перевірено, що дитяча природна інтуїтивна здатність (мовна компетенція) до відчуття й сприймання мови - вміння створювати й розуміти одиниці смислу, дискретність мовлення – є необхідною основою для усвідомлення дітьми суттєвих ознак мовних понять: розвитку аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, формування умінь висловлюватися. Лінгвометодика пропедевтики будується на врахуванні випереджального розвитку в дітей аналізу перед синтезом. Це передбачає певну послідовність уведення одиниць мови від найвищого рівня (тексту-висловлювання) до нижчих (речення, слова, звуки) та осмислення дітьми їх суттєвих ознак. Усвідомлене виділення дітьми в їхніх висловлюваннях речень і слів позитивно вплинуло на оволодіння дошкільниками першими мовленнєвими вміннями.

9. Педагогічними умовами пропедевтики мовних понять виступили: введення у пропедевтичний метамовний процес одиниць мови, “звук”, “слово”, “речення”, що спонтанно, неусвідомлено вичленовуються дітьми у їхньому мовленні; усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку суттєвих ознак мовних одиниць; упровадження у процес навчання дошкільників лінгвістичного змісту, методів, форм і засобів, що забезпечили дітям об’єктивізацію мови, комунікативні вміння й рефлексію над мовленням.

10. Порівняльний аналіз даних засвідчив, що наприкінці експериментального навчання в ЕГ перерозподіл у рівнях відбувся таким чином: достатній рівень зріс з 2,1 % до 30,5 %, на задовільному рівні кількість дітей збільшилася до 44,3 %, низький рівень зменшився на 17,7 % дітей. Старших дошкільників, які б перебували на стадії формування мовних понять не було виявлено. Отримані результати свідчать, що у процесі дослідного навчання відбулися позитивні зміни в оволодінні дітьми суттєвими ознаками мовних понять, у початкових вміннях об’єктивувати мовні одиниці та рефлексувати мовлення.

Проблема пропедевтики мовних понять у дітей шостого року життя не вичерпується результатами виконаної роботи. Подальшого дослідження потребує специфіка пропедевтичної роботи з дошкільниками над мовними поняттями: склад, буква (літера) тощо, що має особливе значення для навчання читання, письма; наступність у роботі над мовними поняттями на різних рівнях мовної освіти; створення інваріативних методик пропедевтики мовних понять у ДНЗ.

Основні результати дослідження відображено в таких публікаціях автора:

1. Дем’яненко С.Д. Формування мовленнєвого поняття текст у дітей шестип’ятирічного віку // Початкова школа. – 2003. - № 7. – С. 14–19.
2. Дем’яненко С.Д. Дітям про текст як мовленнєве поняття // Дошкільне виховання. – 2003. - № 9. – С. 10-11.
3. Дем’яненко С.Д. Психологічні особливості старших дошкільників у засвоєнні граматичних понять (на матеріалі слова) // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького ДПУ імені Григорія Сковороди – Переяслав-Хмельницький, 2003. – С. 37 - 44.
4. Дем’яненко С.Д. Одиниці вивчення мови старшими дошкільниками в розрізі лінгвістичних положень / Гуманізація навчально-виховного процесу. – Слов’янськ: ІЗМН – СДПУ, 2005. - Вип. 24. - С.118-123.
5. Дем’яненко С.Д. Лінгвометодичні підходи до мовнопонятійної роботи в дошкільній освіті / Гуманізація навчально-виховного процесу. – Слов’янськ: ІЗМН – СДПУ, 2006. - Вип. 29. - С. 129 - 133.

6. Дем'яненко С.Д., Калмикова Л.О., Фомічова Г.О. Мовна підготовка дошкільників до навчання в школі // Дитинство: наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого віку. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С.10-15.

АНОТАЦІЯ

Дем'яненко С.Д. Пропедевтика мовних понять у дітей старшого дошкільного віку. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). – Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського. - Одеса, 2006.

У дисертації запропоновано, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику пропедевтики в дітей старшого дошкільного віку мовних понять “звук”, “слово”, “речення”. Суть її полягає у забезпеченні можливості на теоретико-практичному рівні здійснити початкову роботу над суттєвими ознаками мовних понять. Експериментальна методика побудована з урахуванням мовленнєвих навичок дошкільників у процесі ознайомлення з елементарними знаннями з одного боку, а з іншого - у використанні отриманих початкових мовних знань для первісної об'єктивації мови, рефлексії мовлення, що забезпечувало перспективний лінгвістичний розвиток дітей і на його основі – формування початкових мовленнєвих умінь, необхідних для подальшого навчання дітей рідної мови в 1-му класі. У методиці визначено провідні умови, три етапи: когнітивно-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний; розроблено зміст, відібрано й апробовано методи, організаційні форми, лінгвометодичні й дидактичні засоби пропедевтики мовних понять у старших дошкільників. Запропонована методика сприяє наступності в лінгвістичній й комунікативній роботі між дошкільною й початковою ланками мовної освіти.

Ключові слова: пропедевтика, мовні поняття, висловлювання, речення, слово, звук, істотні ознаки, вміння висловлюватися.

АННОТАЦИЯ

Демьяненко С. Д. Пропедевтика языковых понятий у детей старшего дошкольного возраста. – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (украинский язык). – Южно-Украинский государственный педагогический университет имени К.Д.Ушинского. – Одесса, 2006.

Исследование посвящено актуальной проблеме пропедевтики языковых понятий у детей старшего дошкольного возраста. Диссертация является теоретико-экспериментальным исследованием., в котором раскрыты психолого-педагогические и лингвометодические основы первоначального формирования понятий; представлена методика, сущность которой заключается в том, чтобы на практико-теоретическом уровне научить детей осознавать существенные признаки языковых дефиниций (предложение, слово, звук).

В первом разделе «Психолого-педагогические и лингводидактические основы пропедевтики речевых понятий у детей старшего дошкольного возраста» предоставлен современный взгляд на лингвистические характеристики

языковых единиц, их существенные признаки; раскрыты психологические механизмы порождения и формирования языковых понятий у детей; исследованы источники их возникновения у детей и эволюцию осмысления; описаны исследования, посвященные возрастным возможностям осознания понятий детьми старшего дошкольного возраста, способы превращения языкового опыта детей в языковые умения под влиянием знаний о языке; проанализировано состояние лингвометодической науки по проблеме пропедевтики языковых понятий у старших дошкольников; обобщены результаты констатирующего эксперимента, которые раскрывают житейский характер языковых понятий у детей. В констатирующем эксперименте описаны выявленные экспериментальным путём особенности языковых понятий у детей по когнитивному, репродуктивному и рефлексивному критериям. В их соответствии у дошкольников определяли умение оперировать существенными признаками, наличие обобщений теоретических или эмпирических, эксплицитных или имплицитных, осознанных или не осознанных, проявление или отсутствие объективации языка и рефлексии речи.

Во втором разделе «Экспериментальная методика пропедевтики языковых понятий у детей старшего дошкольного возраста» представлена методика пропедевтики, которая базируется на ведущих лингвометодических принципах: последовательного ускорения темпов обогащения языковых знаний, опережающего развития устной речи перед письменной, учёта существенных компонентов языковых понятий, опоры на речевой опыт детей, осмысленной коммуникативности, внимания к материи языка, осмысления лексических и грамматических значений, развития рефлексии над речью, градуальности, взаимосвязи сенсорного, когнитивного и речевого развития детей, обеспечения познавательной активности, взаимосвязи языка, речи и мышления.

В методике пропедевтики у дошкольников языковых понятий представлены её компоненты: цель, задачи, методы, организационные формы и средства. В процессе экспериментальной работы, которая осуществлялась на когнитивно-обогатительном, репродуктивно-деятельностном и рефлексивно-оценочном этапах, определены условия осмысления детьми существенных признаков языковых единиц; подобраны и апробированы оптимальные методы, которые носят познавательный, проблемно-поисковый, коммуникативно-деятельностный характер и способствуют речевому и языковому развитию ребенка; предложены разнообразные организационные формы (фронтальные, индивидуальные, игровые); средства (дидактический, демонстрационный, раздаточный материал, художественная литература, ТЗН).

Экспериментальная методика построена с учётом опоры на имеющийся у детей речевой опыт и дотеоретические знания о языке; на объективацию языка как необходимое условие первоначального овладения существенными признаками понятий. Она обеспечивает преемственность на смежных этапах языкового образования дошкольников и младших школьников, их более эффективное речевое развитие.

Сущность методики состоит: в определении дидактических границ и объема содержания дошкольной пропедевтики; возможностей обогащения детей знаниями для первичного овладения научными языковыми понятиями – практическое ознакомление с существенными признаками понятий языка, вычленив которые помогает ребенку собственная устная речь; в обеспечении объективирования языка, использование постепенно осознаваемых детьми языковых единиц в высказываниях; рефлексивного отношения старших дошкольников к говорению и слушанию.

В диссертации доказано, что детей старшего дошкольного возраста необходимо целенаправленно подводить к объективированию языка – осмысленному вычленению языковых единиц, базируясь на формировании у них эксплицитных знаний о существенных признаках языковых понятий, путем организации лингвистически корректной пропедевтики.

Педагогическими условиями пропедевтики языковых понятий выступили: введение в пропедевтический метаязыковой процесс единиц языка «звук», «слово», «предложение», которые спонтанно, несознательно, вычленяются детьми в их речи; осмысление старшими дошкольниками существенных признаков языковых единиц; поглощение в процесс обучения дошкольников лингвистического содержания, методов, форм и средств, которые обеспечивают детям объективирования языка, коммуникативные умения и рефлексии речи.

Опытным обучением подтверждена эффективность разработанной методики, которая выразилась в значительном повышении процентных показателей понимания детьми существенных признаков языковых понятий.

Ключевые слова: пропедевтика, языковые понятия, высказывание, предложение, слово, звук, существенные признаки, умения высказываться.

ANNOTATION

Demianenko S D. Propaedeutics of linguistic notions in the children of senior preschool age. – Manuscript.

Thesis for Candidate of Pedagogical Science, Degree in 13.00.02 – theory and method of the Ukrainian language. – K.D.Ushinsky South-Ukrainian State Teacher's Training University, Odessa, 2006

Propaedeutic method useful for children of senior pre-school age as to the notions „sound”, „word”, „sentence” was offered, theoretically grounded and experimentally checked. The point of it lies in providing the possibility on theoretical and practical level to realize the initial work at essential peculiarities of the linguistic notions. Experimental method takes into consideration the language skills of pre-school children in the process of presentation with elementary knowledge from one hand, and from the other one – in using this knowledge for initial language objectivation, reflexion of speech which provided the perspective linguistic children's development and on its basis – the formation of initial speech skills, necessary for further native language education of the 1-st grade school children. Leading conditions are determined in experimental method and three stages: cognitive-increasing, reproductive – activated, reflexive – evaluative, and also the content was worked out, there were selected and approved methods, organizational forms, linguistic-methodical and didactic facilities of propaedeutics of linguistic notions in the children of senior preschool age. Introduction of method helps in further linguistic and communicative work between pre-school and primary school links of the language education.

Key words: Propaedeutics, linguistic notion, expression, sentence, word, sound, essential peculiarities, speech skills.