

**Міністерство освіти і науки України**  
Державний заклад  
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

**Трифорова Олена Сергіївна**

УДК: 373.2+373.461+37.03

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ  
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)**

**АВТОРЕФЕРАТ**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук

Одеса – 2013

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Міністерство освіти і науки України.

**Науковий консультант:** доктор педагогічних наук, професор,

дійсний член НАПН України

**Богущ Алла Михайлівна**

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», завідувач кафедри теорії і методики дошкільної освіти.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, професор,

дійсний член НАПН України

**Вашуленко Микола Самійлович,**

Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової освіти

доктор педагогічних наук, професор

**Горбунова Наталія Володимирівна,**

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта, директор Інституту педагогіки, психології та інклюзивної освіти, завідувач кафедри педагогічної майстерності вчителів початкових класів та вихователів дошкільних закладів

доктор педагогічних наук, доцент

**Степанова Тетяна Михайлівна,**

Миколаївський національний університет ім. В.О.Сухомлинського, декан факультету розвитку дитини, завідувач кафедри дошкільної освіти і соціального розвитку особистості.

Захист дисертації відбудеться «17» червня 2013 р. о 10 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 41.053.01 Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» за адресою: 65029, м. Одеса, вул. Ніщинського, 1.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» за адресою: 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 36.

Автореферат розісланий «16» травня 2013 р.

Т.в.о. вченого секретаря  
спеціалізованої вченої ради

Т. Г. Жаровцева

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність дослідження.** Становлення України як демократичної держави, входження її до єдиного європейського простору зумовлюють прогресивні зміни у стратегії розвитку національної системи дошкільної освіти. За умов глобалізаційних змін на часі модернізація змісту дошкільної освіти, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства. У новій редакції «Базового компонента дошкільної освіти» виокремлено освітню лінію «Мовлення дитини», яка передбачає формування в дітей різних видів мовленнєвої і комунікативної компетенцій, які в сукупності спрямовані на формування мовленнєвої особистості дитини – випускника дошкільного навчального закладу.

Одним із завдань вітчизняної мовної освіти на сучасному етапі є впровадження в усіх сферах державної (української) мови, що вимагає не тільки сформованості мовленнєвих умінь і навичок користування мовою в різних життєвих ситуаціях, ґрунтовного знання української літературної мови, а й виховання національно-мовної особистості, яка вільно володіє засобами мови в будь-якій комунікативно-мовленнєвій ситуації, дотримується правил мовленнєвої поведінки і мовленнєвого етикету, акумулює в собі національно-мовні традиції.

Проблема формування мовної особистості була предметом дослідження вчених різних галузей науки (лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики, філософії, соціології і т.ін.), що об'єдналися у межах нового міждисциплінарного напрямку «лінгвоперсонології» (від лат. *lingua* - мова, *persona* - особистість). Це зумовлене тим, що науковці розглядали існування і функціонування мови передусім у зв'язку з її носієм - людиною (І.О. Бодуен де Куртене, В. фон Гумбольдт, Ф.де Соссюр та ін.), у її гармонійному поєднанні із соціальним і духовним світом (М.М. Бахтін, Є. Бенвеніст, Ф.І. Буслаєв, Л.С. Виготський, В. Вундт, О.О. Леонтьєв, М.С. Трубецької, М. Хомський, Л.В. Щерба та ін.).

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.Пентилюк, О.М.Семенов та ін.), національно свідомо україномовна (О.М.Біляєв, С.Я. Єрмоленко, Л.І. Мацько), мовна особистість ученого-гуманітарія ХІХ 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.Трифоновна).

Водночас вивчення теоретичних засад і практики формування мовленнєвої особистості старших дошкільників у дошкільних навчальних закладах засвідчило наявність суперечностей між:

- необхідністю формування всебічно розвиненої мовленнєвої особистості, яка віддзеркалює ментальність українського народу, та реальним рівнем сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку;

- нагальною потребою вдосконалення змісту, форм і методів формування мовленнєвої особистості в умовах традиційного освітнього процесу дошкільних навчальних закладів і відсутністю цілісного дослідження, присвяченого формуванню мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку;

- рівнем сучасних вимог до мовленнєвої компетенції особистості дітей старшого дошкільного віку й усталеністю традиційних методик розвитку їхнього мовлення;

- необхідністю розробки інноваційних технологій навчання мови дошкільників, які б відповідали меті виховання духовності, національної самосвідомості, мовленнєвої поведінки та культури спілкування дітей і у своїх формах впливу на дитину керувалися б принципами гуманізму, та наявною усталеною моделлю організації роботи з формування мовленнєвої особистості дітей у дошкільних закладах.

Потреба в розв'язанні визначених суперечностей зумовила вибір теми дисертаційного дослідження **«Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконувалося відповідно до наукових тем: педагогічного сектору «Формування мовної особистості на різних вікових етапах» (№0105U001470) Південного наукового центру НАПН України та кафедри теорії і методики дошкільної освіти «Теоретико-методичні засади розвитку особистості в різних видах діяльності» (№0109U000187) за тематичним планом Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (протокол № 7 від 24 лютого 2011 року) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології при НАПН України (протокол № 3 від 29 березня 2011 року).

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні й перевірці теоретико-методологічних і концептуальних засад та педагогічних умов формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, що розкривають закономірності формування мовленнєвої особистості з позицій особистісно зорієнтованого, діяльнісного, культурологічного й компетентнісного підходів.

**Завдання дослідження:**

1. Розробити теоретико-методологічні й концептуальні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

2. Визначити й науково обґрунтувати сутність і структуру феномена «мовленнєва особистість дитини старшого дошкільного віку»; уточнити поняття «дитяча мовленнєва картина світу», «мовленнєва поведінка дітей старшого дошкільного віку».

3. Виявити чинники ефективного впливу на формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

4. Визначити критерії, показники, схарактеризувати рівні сформованості мовленнєвої особистості старших дошкільників.

5. З'ясувати стан сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку в практиці сучасних дошкільних навчальних закладів.

6. Визначити й науково обґрунтувати педагогічні умови формування мовленнєвої особистості старших дошкільників.

7. Розробити й апробувати лінгводидактичну модель та експериментальну методику формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

**Об'єкт дослідження** – мовленнєва діяльність дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – експериментальна методика формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

**Загальна гіпотеза дослідження:** досягнення результативності у формуванні мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві видається можливим, якщо навчальний процес ґрунтується на цілісному уявленні про дитину як суб'єкт і об'єкт мовленнєвої діяльності; особистісній зорієнтованості змісту, форм, методів і прийомів мовленнєвого розвитку дітей із проекцією на оволодіння ними різними видами мовленнєвих компетенцій.

Загальна гіпотеза конкретизована частковими гіпотезами, що передбачають реалізацію на формувальному етапі дослідження таких педагогічних умов:

- інтеракція стратегічних напрямів мовленнєвого розвитку дитини (зв'язне мовлення, фонетико-граматична правильність мовлення, лексичне багатство, спілкування) в різних видах мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча);

- 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.

**Провідна ідея дослідження** полягає в тому, що формування мовленнєвої особистості дитини старшого дошкільного віку зумовлюється спеціальною організацією освітньо-мовленнєвого

простору дошкільного навчального закладу, спрямованого на формування різних видів мовленнєвої (фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна) і комунікативної компетенцій та інтегрує в собі низку соціально-мовленнєвих чинників: мовна свідомість і самосвідомість, дитяча мовленнєва картина світу, розвивальне мовленнєве середовище, мовленнєва активність особистості.

**Концепція дослідження.** Концептуальні підходи до організації дослідження зумовлені змінами в освітній парадигмі, пов'язаними з модернізацією системи дошкільної освіти, запровадженням компетентнісного підходу до організації життєдіяльності дітей, який ураховує перспективні напрями подальшого розвитку дошкільної освіти в Україні відповідно до вітчизняних та світових стандартів, інтеграції її в європейський і світовий освітній простори.

Засновничі ідеї концепції базуються на діяльнісній, компетентнісно-комунікативній основі, що передбачає насамперед формування мовленнєвих компетенцій у дітей старшого дошкільного віку (фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна та ін.), які б дозволяли їм комунікативно виправдано користуватися рідною мовою в різних життєвих ситуаціях: у сприйманні і продукуванні мовних текстів, створенні висловлювань (описів, розповідей і т.ін.) різних форм, типів і жанрів мовлення. Розробляючи провідну концептуальну ідею дослідження, виходили з того, що процес формування мовленнєвої особистості випускника ДНЗ залежить від ступеня розвитку в нього усного мовлення в усіх аспектах; розвинутого механізму побудови різних типів дискурсу, синтаксичних конструкцій, доречного використання етикетних норм мовлення і зумовлюється соціокультурними й мовно-мовленнєвими чинниками.

Було враховано, що наявні методики розвитку мовлення дітей не забезпечують на достатньому рівні формування цілісної мовленнєвої особистості дитини-випускника ДНЗ, оскільки увага вихователів концентрується здебільшого на засвоєнні мовних одиниць, розвитку окремих мовленнєвих умінь і навичок без свідомого їх використання у процесі спілкування, тобто в комунікативно-мовленнєвій діяльності дітей.

Дослідження засновувалось на засадах інтеракції дитячих діяльностей (навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча), побудованих на основі діялісного, особистісно зорієнтованого, культурологічного та компетентнісного підходів і спрямованих на формування україномовної мовленнєвої особистості дитини старшого дошкільного віку.

Концепція дослідження містить три взаємопов'язані методологічні концепти:

*Методологічний* концепт передбачає категоріально-аспектний аналіз розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності, акумулює філософське підґрунтя, репрезентуючи взаємозв'язок і взаємодію наукових підходів до формування мовленнєвої особистості дитини з таких позицій:

- філософії, що дозволяє дослідити сутнісний бік феноменів «мовленнєва діяльність», «мовленнєва особистість», «мовна картина світу»; вивчити атрибутивні параметри на основі їх зіставлення з однопорядковими категоріями (діяльність, розвиток, мовна особистість, мова, мовлення, текст, дискурс);

- діяльнісного підходу, що ґрунтується на діяльнісній природі розвитку мовлення та включення дитини в різні види діяльності (художньо-мовленнєва, навчально-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча, комунікативно-мовленнєва), які стимулюють її мовленнєву активність, творчі мовленнєві прояви дитини, що, у свою чергу, дозволяє їй регулювати і коригувати своє мовлення та результати мовленнєвої діяльності;

- особистісно-діяльнісного, що враховує спрямованість навчально-виховної роботи в різних видах діяльності на пріоритетність особистісно-сислової сфери дитини, її індивідуальності, неповторності, психічних якостей і властивостей; сприяє мовленнєвому самовираженню і самореалізації особистості безпосередньо в мовленнєвій діяльності;

- особистісно зорієнтованого, що передбачає формування в дитини «образу Я», його місця в процесі комунікативно-мовленнєвого спілкування з іншими, уявлення про себе як мовця, що формується у процесі спільної діяльності та спілкування з іншими під керівництвом вихователя і виявляється в її самооцінках, самоствавленні, співвіднесенні «образу Я» з реальними обставинами та іншими дітьми, що дозволяє особистості змінювати свою мовленнєву поведінку;

- культурологічного, який передбачає сукупність теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних умов, що забезпечують творчий розвиток мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку;

- компетентнісного, зорієнтованого на формування інтелектуально розвиненої, національно свідомої, духовно багатого мовленнєвої особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, свідомо й доречно використовує їх у мовленнєвій діяльності.

*Теоретичний* концепт дослідження становить: психолінгвістичний та педагогічний аналіз сутності теорії мовленнєвої, навчально-мовленнєвої, комунікативної діяльності та різних видів мовленнєвої (фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна) і комунікативної компетенцій, визначення провідних чинників, які впливають на ефективність формування мовленнєвої особистості на етапі дошкільного дитинства.

*Технологічний* концепт передбачає розробку лінгводидактичної моделі й експериментальної методики формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, спрямованих на забезпечення позитивної динаміки означеного процесу, що ґрунтується на діагностувальній основі; обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

Теоретичними засадами дослідження виступили: психологічні теорії розвитку діяльності та її суб'єкта (Б.Г.Ананьєв, І.Д.Бех, Л.С.Виготський, І.О.Зимняя, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, О.О.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн); місце різних видів діяльності у психічному розвитку дитини (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, О.В.Запорожець, В.К. Котирло, О.М.Леонтьєв, Г.О.Люблінська, Т.М.Степанова та ін.); взаємозв'язок дихотомій «мова і мовлення» (М.С.Вашуленко, Г.В.Колшанський, О.О.Леонтьєв, О.Г.Спіркін, Ф.де Соссюр, Л.В.Щерба та ін.); структура і сутність мовленнєвої діяльності (Л.С.Виготський, М.І.Жинкін, І.О.Зимняя, О.С.Кубрякова, О.О.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн, О.М. Шахнарович, Л.В.Щерба та ін.); мовлення дітей дошкільного віку (А.М.Богущ, Л.І.Божович, Л.С.Виготський, Н.В.Гавриш, О.М.Гвоздев, Н.В.Горбунова, Д.Б.Ельконін, М.І.Жинкін, Л.О.Калмикова, К.І.Кругій, О.О.Леонтьєв, О.Р.Лурія, Н.І.Луцан, М.Р.Львов, А.К.Маркова, О.Й.Негневицька, Т.О.Піроженко, Ф.О.Соxін, О.С.Ушакова, Т.М.Ушакова, О.М.Шахнарович, Л.П.Федоренко та ін.); сутність і характеристика понять «особистість», «індивідуальність», «суб'єкт» (Б.Г.Ананьєв, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, В.М.М'ясищев, К.К.Платонов, А.В. Петровський, С.Л.Рубінштейн, В.Б.Шапар та ін.); теорія тексту й дискурсу (В.І.Бадер, Ф.С.Бациевич, М.М.Бахтін, Ф.І.Буслаєв, Л.О.Варзацька, М.С.Вашуленко, В.В.Виноградов, І.Р.Гальперін, Б.М.Головін, Г.В.Колшанський, О.О. Потебня, О.О.Пушкін, К.Ф.Сєдов, Л.В.Щерба та ін.), теорія мовної свідомості (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, О.Р.Лурія, Л.В.Лучкіна, С.Л. Рубінштейн та ін.), мовної картини світу (Ю.Д.Апресян, Н.Д.Арутюнова, Г.А.Брутян, Н.В.Черемісіна та ін.); співвідношення понять «особистість», «мова», «культура» та «етнос» (В.О.Аврорін, Ф.Боас, І.Бодуен де Куртене, Ф.І.Буслаєв, Є.М.Верещагін, В.Г.Костомаров, І.І.Огієнко, В.З.Панфілов, М.П.Панфілов, О.О.Потебня, Е.Сепір, І.І.Срезневський, Л.В.Щерба та ін.), структура мовної і мовленнєвої особистості (Г.І. Богін, А.М.Богущ, М.С.Вашуленко, О.М. Горюшкіна, Ю.М. Караулов, В.В. Красних, Л.І. Мацько, М.І. Пентилюк, К.Ф. Сєдов, О.М. Шахнарович та ін.).

**Методи дослідження.** Для розв'язання визначених завдань, перевірки гіпотези застосовувалися такі методи дослідження: *теоретичні* – аналіз та узагальнення психолого-педагогічної, філософської, психолінгвістичної, лінгвістичної, соціолінгвістичної, лінгводидактичної літератури з метою визначення теоретико-методичних засад дослідження й виявлення ступеня розробленості проблеми; теоретичне осмислення й узагальнення передового педагогічного досвіду вихователів із метою аналізу стану досліджуваної проблеми в практиці дошкільних навчальних закладів; *емпіричні*: аналіз документації дошкільних навчальних закладів задля виявлення стану досліджуваної проблеми; діагностувальні методи: анкетування вихователів щодо організації роботи з формування мовленнєвої особистості дітей у дошкільних навчальних закладах; моделювання для розробки лінгводидактичної моделі формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, прикінцевий етапи) з метою визначе-



ння рівнів сформованості мовленнєвої особистості старших дошкільників; формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку; *статистичні*: кількісний і якісний аналіз експериментальних даних з метою перевірки ефективності експериментальної методики формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

**База дослідження.** Експериментальна робота здійснювалася на базі дошкільних навчальних закладів №№ 160, 250, 175, НВК «Надія» м. Одеси, №№ 83, 82, 74, 123 м. Миколаєва, № 1 м. Первомайська Миколаївської області, ясла-садка № 20 Херсонської міської ради. На констатувальному етапі експерименту брало участь 560 дітей старшого дошкільного віку, 238 вихователів; на формувальному етапі – 280 старших дошкільників.

**Наукова новизна одержаних результатів:** *уперше* розроблено концептуальні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку; визначено й науково обґрунтовано сутність і структуру феномена «мовленнєва особистість дитини старшого дошкільного віку» (сформованість різних видів мовленнєвої і комунікативної компетенцій); виявлено 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, схарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої особистості старших дошкільників (інтуїтивний, нормативний, репродуктивний, початковий); визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування мовленнєвої особистості старших дошкільників: інтеракція стратегічних напрямів мовленнєвого розвитку дитини (зв'язне мовлення, фонетико-граматична правильність мовлення, лексичне багатство, спілкування) в різних видах мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча); 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; розроблено й експериментально апробовано лінгводидактичну модель формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, що охоплює такі етапи: номінативно-збагачувальний, дискурсивно-репродуктивний, креативно-комунікативний, рефлексивно-оцінний; визначено закономірності формування мовленнєвої особистості з позицій особистісно зорієнтованого, діяльнісного, культурологічного й компетентнісного підходів; *уточнено* поняття «мовленнєва поведінка старших дошкільників», «дитяча мовленнєва картина світу»; *набули подальшого розвитку* теорія і методика формування комунікативно-мовленнєвої компетенції старших дошкільників.

**Практична значущість дослідження** полягає в розробці системи тестів, діагностувальних завдань та експериментальної методики формування мовленнєвої особистості старших дошкільників

у різних видах мовленнєвої діяльності (художньо-мовленнєва, навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча), що містять комунікативно-мовленнєві, ігрові ситуації, вправи, ігри мовленнєвої спрямованості, мовленнєві й зображувальні етюди, рольові ігри, конспекти занять. Результати дослідження та розроблений, експериментально апробований методичний супровід формування мовленнєвої особистості старших дошкільників (система занять, мовленнєві завдання, вправи, ігри, ситуації) можуть бути використаними в роботі вихователів дошкільних навчальних закладів; під час лекцій і семінарських занять із дисциплін «Дошкільна лінгводидактика», «Методика розвитку мовлення», «Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах» у педагогічних вищих навчальних закладах, педколеджах, інститутах післядипломної освіти фахівців дошкільної галузі, а також у розробці програм і методичних посібників для роботи з дошкільниками.

Результати дослідження впроваджено в практику роботи дошкільних навчальних закладів № 160 м. Одеси (акт про впровадження від 10.09.2012 р.), № 175 м. Одеси (акт про впровадження від 5.10.2012 р.), НВК «Надія» м. Одеси (акт про впровадження від 15.10.2012 р.), № 250 м. Одеси (акт про впровадження від 20.11.2012 р.), № 42 «Сонечко» м. Запоріжжя (акт про впровадження № 2 від 05.11.2012 р.), № 3 «Бджілка» м. Івано-Франківська (акт про впровадження № 129 від 28.12.2012 р.), ясла-садка № 20 Херсонської міської ради (акт про впровадження від 23.11.2012 р.), Управління освіти і науки Миколаївської обласної державної адміністрації (акт про впровадження № 6042-11/17 від 21.12.2012 р.), Відділу освіти Уманської міської ради (акт про впровадження № 01-04/110 від 31.01.2013 р.) і в лекційному курсі, який читався в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (акт про впровадження № 3305 від 27.12.2012 р.) і Миколаївському національному університеті імені В.О.Сухомлинського (акт про впровадження № 27.5/1801-01 від 20.11.2012 р.), Черкаському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради (акт про впровадження № 01-06/62 від 31.01.2013 р.), Одеському інституті вдосконалення вчителів (акт про впровадження № 44 від 30.01.2013 р.).

**Достовірність результатів дослідження** забезпечено теоретико-методичним обґрунтуванням вихідних положень експериментальної роботи, адекватністю її методів предмету та завданням, поєднанням кількісного та якісного аналізу, репрезентативністю вибірки, статистичною значущістю здобутих результатів, тривалим масовим експериментом.

**Апробація та впровадження результатів дисертації.** Основні результати дослідження доповідалися, обговорювалися на науково-практичних і науково-методичних конференціях, семінарах, конгресах, форумах різного рівня: *міжнародних* («К.Д.Ушинський і сучасність: пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти» (Одеса, 21-22 жовтня 2004р.); «Християнські цінності в освіті та вихованні» (м.Одеса, 24 вересня 2007 р.); «Педагогічна складова підготовки фахі-

вців із соціального захисту дитинства» (Челябінськ, 5-6 жовтня 2011р.); .«Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор» (м.Ялта, 10-12 березня 2011 р.); .«Розвиток громадянського суспільства: духовність і право» (м.Львів, 25-27 вересня 2010 р.); «Сугестивні аспекти мови і проблеми мовної комунікації» (м.Одеса, 9-10 жовтня 2007 р.), «Вища освіта в сучасному суспільстві: шляхи оновлення та засоби реформування» (м.Одеса, 6-7 жовтня 2011 р.), «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти» (м.Херсон, 4-5 травня 2011 р.), «Лінгвокультурні концепти в мовній свідомості і дискурсі» (м.Одеса, 16-17 вересня 2011 р.); *всеукраїнських* (IV *всеукраїнські науково-практичні читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського* (м.Одеса, 17-18 травня 2005р.; 16-17 травня 2006 р.), «Сучасні підходи реформування освіти» (м.Кіровоград, 4-5 квітня 2001 р.), «Управління якістю підготовки фахівців у вищій школі: історія, досвід, перспективи» (м.Одеса, 14-15 листопада 2006 р.); «В.О.Сухомлинський і сучасність: до 90-річчя з дня народження В.О.Сухомлинського» (м.Одеса, 14-16 вересня 2008 р.); «Формирование творческих профессиональных умений в процессе подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений и учителей начальных классов» (м.Евпатория, 9 апреля 2009 р.), «Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика», (м.Одеса, 7-8 жовтня 2010 р.), «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (м.Кіровоград, 15 червня 2012 р.); «Формування професійної компетентності вчителя початкових класів у контексті об'єктивної парадигми освіти» (м.Івано-Франківськ, 22-24 вересня 2010 р.), «Теорія та практика оновлення сучасної дошкільної освіти» (м.Бердянськ, 16-17 вересня 2010 р.), «Актуальні проблеми культури української мови і мовлення» (м.Острог, 3-4 листопада 2011 р.), «Актуальні проблеми патріотичного виховання молоді в сучасних умовах» (м.Миколаїв, 18-19 квітня 2012 р.); *всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Професійно-творча самореалізація педагога в умовах інноваційної освіти»* (м.Суми, 25-26 жовтня 2012 р.); *міжвузівській («Комунікативно-когнітивний підхід до викладання філологічних та психолого-педагогічних дисциплін»* (м.Євпаторія, 25 лютого 2011 р.) *науково-практичних конференціях; першому міжнародному педагогічному конгресі («Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти: реалії та перспективи»,* (м.Одеса, 30 червня – 2 липня 2011 р.)), *другому міжнародному педагогічному конгресі («Теоретико-методичні засади передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі»* (м.Миколаїв, 30 травня – 2 червня 2012 р.)), *II міжнародному конгресі («Місія учителя в современном мире»* (м.Одеса, 27-30 вересня 2012 г.)); *міжнародному науковому форумі («Современные тенденции в педагогическом образовании и науке Украины и Израиля: путь к интеграции»]*, (м. Одеса, 16-17 октября 2012 г.)); *V міжнародних педагогічних читаннях («Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації»* (м.Херсон, 2 квітня 2009 р.)).

Ключові положення дослідження обговорювалися на засіданнях педагогічного сектору Південного наукового центру НАПН України (м.Одеса) та кафедри теорії і методики дошкільної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» впродовж 2006–2012 рр.

**Публікації.** Основні положення дисертаційного дослідження знайшли відображення в 50 опублікованих працях, із них 27 статей у фахових виданнях України, 14 статей у журналах і збірниках матеріалів конференцій, у 2 одноосібних і 2 колективних монографіях.

**Особистий внесок здобувача** в роботі у співавторстві з О.І.Кисельовою полягає в з'ясуванні понять «мовна особистість», «мовленнєва особистість», «мовна картина світу», розробці діагностувальних завдань вивчення рівнів сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку; висвітленні теоретичних засад формування мовленнєвої особистості старших дошкільників засобами фольклору.

Матеріали кандидатської дисертації «Методика виховання звукової культури мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами фольклору», захищеної в 1998 році, в тексті докторської дисертації не використано.

**Обсяг і структура дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (694 найменування) і 10 додатків. У роботі вміщено 26 таблиць, 10 рисунків, що займають 1 самостійну сторінку основного тексту. Загальний зміст дисертації становить 419 сторінок.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **Вступі** обґрунтовано актуальність проблеми дослідження, визначено його мету, завдання, гіпотезу, об'єкт, предмет, концепцію; розкрито наукову новизну і практичну значущість; висвітлено методи дослідження; подано відомості щодо апробації, впровадження результатів наукового пошуку і структури дисертаційної роботи.

У першому розділі «**Методологічні засади формування мовленнєвої особистості**» розглянуто методологічні підходи до формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку; з'ясовано сутність понять «особистість», «дитяча субкультура», «компетентність», «компетенція», «мовна компетенція», «мовленнєва компетенція».

Згідно з орієнтацією на діяльнісний підхід у формуванні мовленнєвої особистості дитини було розглянуто ключове поняття «діяльність», яка є першоосновою існування й розвитку суспільства, джерелом життя людини, розвитку й формування її особистості (О.М.Леонтьєв, К.К.Платонов, С.Л.Рубінштейн, Г.І.Щукіна). Саме тому формування мовної і мовленнєвої особистості безперечно детерміновано діяльністю, в яку включена особистість. Вчення про взаємозв'язок діяльності й особистості зумовило науковців виокремити в організації і проведенні психолого-педагогічних

досліджень діяльнісний та особистісно-діяльнісний підходи. Сутність діяльнісного підходу полягає в тому, що суб'єкт у своїх діях, мовленнєвих актах творчої самодіяльності не лише визначається і виявляється, але й твориться (С.Л.Рубінштейн).

Підґрунтя особистісно-діяльнісного підходу було розроблено Б.Г.Ананьєвим, В.І.Андрєєвим, Л.П.Буєвою, Л.С.Виготським, І.О.Зимньою, О.М.Леонтьєвим, С.Л.Рубінштейном та ін.. У їхніх роботах особистість позиціюється як суб'єкт діяльності, яка формує активність дитини, її готовність до навчальної діяльності. З позиції дитини презентовано єдність зовнішніх і внутрішніх мотивів, де зовнішнім є мотив досягнення, а внутрішнім – пізнавальний мотив, прийняття навчального завдання і задоволення від його вирішення у співробітництві з іншими, тими, хто навчається (І.О.Зимня). Отже, розвиток мовлення дитини старшого дошкільного віку відбувалося «через її особистість», з урахуванням її мотивів, ціннісних орієнтацій та життєвих перспектив, що в кінцевому результаті сприяє формуванню мовленнєвої особистості випускника дошкільного навчального закладу.

Загальновідомо, що особистість формується і розвивається в різних видах діяльності, що тісно взаємодіють між собою (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, О.В.Запорожець, В.К.Котирло, О.М. Леонтьєв, Т.М.Степанова та ін.). Розвиток дитини-дошкільника, у свою чергу, залежить від того, наскільки раціонально поєднуються в її житті різні види діяльності та від її активності. Учені виокремлюють три провідних види діяльності: спілкування (А.М.Богуш, М.І.Лісіна, Т.О.Піроженко), предметна діяльність (О.В.Запорожець, Т.С.Комарова), ігрова (Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, О.М.Леонтьєв та ін.). Усі види діяльності дитини супроводжує мовлення. З огляду на це, підтверджено інтеракцію мовленнєвої діяльності дитини з усіма іншими її видами, що стало теоретичною платформою започаткованого дослідження.

Відповідно до особистісно зорієнтованої парадигми формування мовленнєвої особистості дошкільника, було враховано визначені І.Д.Бехом закономірності функціонування і розвитку особистості, які насамперед стосуються мовленнєвого розвитку дитини: ефект «зігриваючого сяяння успіху»; мова не лише засіб розуміння інших, а й засіб розуміння себе; забезпечення піднесено емоційного стану дитини, що сприяє інтелектуально-мовленнєвій активності, розвитку комунікативних якостей особистості, яка постійно стверджує себе в мовленнєвих проявах своїх почуттів, намірів через індивідуальне сприйняття, розуміння та вербальне відтворення довкілля.

Культурологічний підхід (Г.О.Балл, М.М.Бахтін, І.Д.Бех, Є.В. Бондаревська, В.М.Гриньова, О.Я.Савченко та ін.) визнає «епіцентром людину, яка пізнає і творить культуру шляхом діалогічного спілкування, індивідуальної і колективно-мовленнєвої творчості; забезпечує особистісно-смісловий розвиток дитини, підтримує індивідуальність, унікальність і неповторність кожної дитячої особистості, спираючись на її здатність до самозміни і культурного саморозвитку» (Є.В.Бондаревська).

Відповідно до наявного наукового фонду з досліджуваної проблеми концептуально важливими для подальшого дослідження було обрано такі положення культурологічного підходу: формування мовленнєвої особистості старшого дошкільника передбачає залучення його до культурних цінностей, оскільки розвиток культури та її вплив на людину відбувається лише в процесі включення особистості в соціокультурний простір, культурні цінності народу (М.Є.Дуранов); формування мовленнєвої особистості дитини як суб'єкта культури, оскільки людина є творцем, зберігачем, посередником і користувачем культури (Л.П.Буєва); введення в дитячу субкультуру мовленнєвих режисерських та рольових ігор, які сприяють формуванню «образу Я» як мовленнєвої особистості дитини і виявляються в діалогічній взаємодії і персоніфікації дорослого й дитини; забезпечення переходу дитини зі світу дитинства в дорослий світ, із мовленнєвої в мовну особистість.

Стрижневими поняттями компетентнісного підходу є «компетентність» і «компетенція», які до сьогодні не мають однозначного визначення і є предметом наукових дискусій (Н.М.Бібік, А.М.Богущ, І.О.Зимняя, О.І.Локшина, А.К.Маркова, О.В.Овчарук, О.І.Пометун, О.Я.Савченко, Т.М.Степанова, А.В.Хуторської та ін.). У понятійному полі дослідження компетентність представлена як інтегрована особистісна якість, що акумулює в собі: систему знань, умінь і навичок, набутих не тільки у процесі організованого навчання, а й за допомогою засобів неформальної освіти та впливу стихійного середовища; ціннісні орієнтації й настанови; певний життєвий досвід, який сприяє ефективній продуктивній діяльності в певній соціальній сфері і є результатом набуття освітньо-предметних компетенцій.

Компетенцію розглядаємо як відчужену від суб'єкта наперед задану соціальну вимогу щодо освітньої підготовки дитини, засвоєння нею знань, умінь і навичок відповідно до її вікових особливостей у конкретній освітньо-предметній галузі (мовленнєвій, пізнавальній, ігровій і т.ін.) чи змістових лініях.

Компетентнісний підхід міцно усталився і в дошкільній лінгводидактиці (А.М.Богущ, Є.Д. Божович, Л.О.Калмикова та ін.). За цим підходом змінюються цілі розвитку особистості дитини від мети формування окремих мовленнєвих знань, умінь і навичок до формування цілісної мовленнєвої особистості дитини. Учені розрізняють мовну (А.М.Богущ, Л.І. Божович, Є.Д.Божович, І.П.Гудзик, В.І.Кононенко, М.Р.Львов, Л.І.Мацько, М.І.Пентилюк, О.М.Семенов, Н.Хомський, Н.П.Шумарова та ін.), мовленнєву (В.І.Бадер, А.М.Богущ, Є.Д.Божович, М.С.Вашуленко, М.К.Кабардов, Л.О.Калмикова, Г.О.Шелехова та ін.) і комунікативну компетенції і компетентності (І.О.Зимняя, Л.О.Калмикова, Ю.І.Пассов, М.І.Пентилюк та ін.). Мовленнєва компетенція є однією з провідних складових характеристик особистості, що формується на початкових етапах її розвитку. У цьому зв'язку правомірно вести мову про формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвих компетенцій, як це і зазначено в Базовому компоненті дошкільної освіти.

У другому розділі «**Теоретичні засади мовленнєвої діяльності**» схарактеризовано поняття «мова», «мовлення», «мовленнєва діяльність», «мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку».

Науковці (Л.С.Виготський, О.О.Леонт'єв) розглядають мовлення як універсальний засіб спілкування, тобто як складну і специфічно організовану форму свідомої мовленнєвої діяльності, в якій беруть участь два суб'єкта: той, хто породжує (формує) мовленнєве висловлювання і той, хто його сприймає. Отже, мовленнєву діяльність учені (І.О.Зимня, О.О.Леонт'єв, Л.В.Щерба та ін.) розуміють як процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою і зумовленого ситуацією спілкування, взаємодії людей між собою. Науковцями (Л.С.Виготський, І.О.Зимня, О.О.Леонт'єв, С.Л.Рубінштейн) визначено структуру мовленнєвої діяльності, яка передбачає різну кількість фаз (рівнів). Відповідно до методики розвитку мовлення і навчання мови дітей дошкільного віку вважаємо найбільш вдалим трифазовий поділ мовленнєвої діяльності, а саме: мотиваційно-стимульована, орієнтовно-дослідницька та виконавча фази (І.О.Зимня).

Найбільш ґрунтовну характеристику мовленнєвої діяльності з лінгвістичного погляду було представлено Л.В.Щербою, який визначив трихотомію мови: мовна система (загальна мова) – мовленнєва діяльність (мовлення як процес) – мовний матеріал (мовлення як результат процесу). О.О.Леонт'єв запропонував іншу модифікацію тріади Л.В.Щерби: мовна здібність, мовний процес і мовний стандарт і назвав їх компонентами мовленнєвої діяльності. Крім того, до структури мовленнєвої діяльності входять мовленнєві навички і вміння, мовленнєві дії, мовленнєві операції, мовленнєвий акт, мовленнєва ситуація, мовленнєва інтенція (І.О.Зимня, О.О.Леонт'єв, О.М.Шахнарович та ін.).

Ученими (Л.С.Виготський, М.І.Жинкін, О.О.Леонт'єв) доведено, що мовленнєва діяльність в усіх її видах реалізується за допомогою складного мовленнєвого механізму, до якого входять: процеси осмислення, утримання в пам'яті, випереджального відображення. Вони слугують тими внутрішніми механізмами, за допомогою яких, у свою чергу, здійснюється дія основного операційного механізму мовлення, що визначається як єдність двох ланок – складання слів із елементів і складання фраз, повідомлень із слів (М.І.Жинкін). До них належать механізми репродукції, вибору, комбінування, конструювання, породження і сприймання повідомлень із метою спілкування чи регуляції і контролю власної мовленнєвої діяльності, механізми запобігання та дискурсивності (І.О.Зимня, О.Р.Лурія, Ю.І.Пассов, Н.Хомський). Учені виокремлюють такі види мовленнєвої діяльності – говоріння (усне мовлення), читання (декодування), аудіювання (сприймання і розуміння мовлення), письмо (кодування). У дошкільному закладі діти опановують лише два види мовленнєвої діяльності - слухання та говоріння, які безпосередньо впливають на формування мовленнєвої особистості дитини.

Розвиток мовлення дітей дошкільного віку виступав предметом досліджень у різних аспектах: психологічному (А.М.Богущ, Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, М.І.Жинкін, О.В.Запорожець,

Л.О.Калмикова, О.М. Леонт'єв, О.Р.Лурія, А.К.Маркова, О.Й.Негневицька, Т.О.Піроженко, Т.М. Ушакова, О.М.Шахнарович та ін.), лінгвістичному (І.О.Бодуен де Куртене, В.В.Виноградов, О.М.-Гвоздєв, О.О.Потебня, Л.В.Щерба та ін.), лінгводидактичному (А.М.Богущ, М.С.Вашуленко, Н.В.-Гавриш, Н.В.Горбунова, Л.О.Калмикова, С.В.Ласунова, М.Р.Львов, Л.А. Порядченко, Т.Г.Постоян, Ю.А.Руденко, Ф.О.Сохін, О.С.Ушакова, Л.П. Федоренко та ін.), педагогічному (Л.В.Артемова, В.-Г.Захарченко, Т.М.Степанова та ін.).

Згідно з концепцією Л.О.Калмикової щодо розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, саме в дошкільному дитинстві має бути закладено підґрунтя функціональної грамотності дітей, здібності до повноцінного усного спілкування, надійний фундамент мовленнєвої діяльності дітей. Учена наголошує на тому, що, засвоюючи рідну мову, дитина творить власну, притаманну тільки їй мовну підсистему, крокує в загадкові країни з назвами «Мова», «Мовлення» своїм особистим, неповторним шляхом випробувань і помилок, обирає індивідуальну стратегію мовно-мовленнєвого розвитку, виформовує власну граматику. З одного боку, відбувається мимовільне, неусвідомлюване виокремлення з мовлення дорослих синтаксичних моделей мови і мовленнєве індивідуальне пристосування дитини до соціального середовища, а з іншого, - вплив суспільства на дитину як формальної сили в її мовленнєвому розвитку у вигляді кодифікації норми – форми експлікації норм, системи узагальнених правил нормативного вживання. Отже, розвиток мовленнєвої діяльності в дітей старшого дошкільного віку сприймається як становлення здатності поступово об'єднувати в одному мовленнєвому акті говоріння та аудіювання, які в єдності становлять «... двобічний процес «говоріння» і «слухання», тобто дії і контролю (Т.В.Ахутіна).

Ученими досліджено мовлення дітей дошкільного віку в таких видах діяльності: мовленнєва (Л.О.Калмикова), навчально-мовленнєва (А.М. Богущ, Н.В.Горбунова, К.Л.Крутії та ін.), мовленнєво-ігрова (Н.І.Луцан та ін.), мовленнєвотворча (Н.В.Гавриш), художньо-мовленнєва (А.М. Богущ, Н.В.Гавриш, О.С.Монке, С.М.Чемортан та ін.), комунікативно-мовленнєва (Т.О.Піроженко та ін.). На разі зауважимо, що використання різних видів мовленнєвої діяльності сприяло ефективному формуванню мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

У третьому розділі **«Мовна особистість у лінгводидактичному просторі»** представлено структуру й види мовної особистості, мовленнєву особистість як категорію лінгводидактики; подано визначення понять «текст», «дискурс» в аспекті мовної особистості; розкрито чинники формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз наукового фонду з досліджуваної проблеми дозволив констатувати, що найбільш повно репрезентовано феномен «мовна особистість» у мовознавстві. Так, лінгвісти розглядають мовну особистість крізь різностильові й різножанрові тексти, що продукує особистість в усній і письмовій формах (В. фон Гумбольдт, Т.В.Ларишна, Л.І.Мацько, І.І.Огієнко, О.О.Потебня, Ф. де Сосюр, П.Ф. Фортунатов та ін.). Психологи і психолінгвісти досліджують мотиви мовної особистості



(Д.Б.Ельконін, О.В.Запорожець, Л.О.Калмикова, Ю.М. Караулов, О.О.Леонтєв, Н.П.Шумарова та ін.). Соціолінгвістами мовна особистість розуміється як носій мови певної соціальної групи (колективу), який формується під впливом соціальних, психологічних та інших процесів (І.І.Білодід, Т.В.Кочеткова, О.Ю.Кукушкіна, С.Є.Нікітіна та ін.); лінгвокультурологічний напрям характеризує мовну особистість як зберігача, творця і провідника культури, що виражена в мові (текстах) і крізь мову (Ф.І.Буслаєв, С.Г.Воркачов, М.Г.Грушевський, В.І.Кононенко, В.А. Маслова, О.О. Потебня та ін.). Лінгводидакти досліджують мовну особистість у процесі комунікації (Г.І.Богін, А.М.Богущ, М.С. Вашуленко, Ж.Д.Горіна, О.М.Горошкіна, Л.М.Паламар, М.І. Пентиліук, Л.В. Струганець та ін.).

Загальну концепцію мовної особистості було запропоновано Ю.М. Карауловим, яка інтегрує в собі ознаки мови, філософські, психологічні й інтелектуальні характеристики особистості, і позиціюється як багатшаровий і багатоконпонентний 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). Ю.М.Караулов розробив рівневу модель мовної особистості, що має три структурних рівні: вербально-семантичний, когнітивний і найвищий – прагматичний.

З'ясовано, що вчені по-різному визначають структуру мовної особистості: стиль поведінки, мовний смак, мовне чуття, мовна компетентність, мовна здібність (Т.В. Кочеткова); мова, мовна здібність, механізми мовлення, діяльнісно-комунікативні потреби, мовленнєва діяльність (О.М. Шахнарович); здібності й готовність у видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), здібності й готовність на рівнях мови (фонетичний, лексичний, граматичний), ступені володіння відповідним компонентом певного рівня (М.Р.Львов); специфіка спілкування в різних лінгвоколективах, особливості мовлення окремих носіїв мови, зв'язок поведінки та мовної свідомості (Т.В.Радзієвська); творчі (лінгвістичні) здібності, соціопсихолінгвістичні характеристики індивіда (І.А.Синиця); компетенції: мовна, мовленнєва, предметна, прагматична, етнокультурологічна, комунікативна (О.М.Горошкіна); програми: спадкова, умовно-рефлекторна, комунікативна (М.І.Жинкін); компоненти (ціннісний, культурологічний, особистісний), індивідуальний аспект, соціалізація індивіда (В.А.Маслова) та ін..

Специфіка віку досліджуваних дітей спонукала до розгляду поняття «мовленнєва особистість», витоки якої знаходимо у працях О.О. Леонтєва. 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 зазначалось, що «будь-яка мовна особистість становить багатоконпонентну 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, організацію мовної особистості» (Ю.Є.Прохоров). Аналіз теоретичних джерел засвідчив, що проблема формування мовленнєвої особистості в Україні була предметом наукового інтересу А.М.Богущ, М.С.Вашуленка, Л.О. Калмикової, М.П.Черкасова та ін.

Оскільки об'єктом дослідження виступають діти дошкільного віку, які тільки оволодівають рідною мовою, то ми, слідом за А.М.Богущ 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.Богущ (формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку), Л.О. Калмикової (психологічні аспекти формування мовленнєвої особистості), О.С.Трифонові і О.І.Кисельові (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 (мовленнєва-комунікативна, комунікативна) компетенцій, який володіє мовними концептами, що віддзеркалюють його мовленнєву картину світу, і вміє вільно самовиражатись у різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях.

Аналіз наукового фонду засвідчив, що формування мовної та мовленнєвої особистості так чи так торкається таких понять, як текст і дискурс (Н.Д.Арутюнова, Ф.С.Бацевич, М.С.Вашуленко, В.Я.Мельничайко, М.І.Пентилюк, О.О.Селіванова та ін.). Текст – це завершений твір, що має власну внутрішню структуру, певну побудову та є продуктом монологічного й діалогічного мовлення, виражений в усній чи письмовій формах. Текст – результат спілкування (інтерації та трансакції), його структурно-мовна складова і водночас його кінцева реалізація (Ф.С.Бацевич).

Дискурс – тип комунікативної діяльності, має різні форми вияву, відбувається в межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями й тактиками учасників спілкування.

Лінгвістичний аналіз мовленнєвого висловлювання, дискурсу і тексту дозволив визначити їх загальні риси: інформативність, цілісність, певна підготовка та осмислення. Дискурс – це текст у дії; текст – «застиглий» дискурс.

Сучасна лінгводидактика послуговується термінами «діалогічний дискурс», «монологічний дискурс», «дискурсивна діяльність». Дискурсивну діяльність дітей дошкільного віку, слідом за

А.М.Богущ, розуміємо як вербалізовану мисленнєво-мовленнєву діяльність, чинниками якої виступають мовленнєві дії, мовленнєві вміння і навички, мовленнєві акти, мовленнєва поведінка, діалогічний і монологічний дискурси у взаємодії з мовними й немовними засобами виразності. Діалогічний дискурс дитини старшого дошкільного віку – це особливий вид дискурсивної діяльності, спрямований на безпосередній процес спілкування, що передбачає, зокрема обмін репліками двох або більше дітей. Монологічний дискурс старшого дошкільника розуміємо як зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістично-прагматичними, соціокультурними, психологічними й іншими чинниками, що опосередковується внутрішніми мотивами, попереднім обдумуванням і усвідомленням висловлювань різних мовленнєвих жанрів (розповідь, опис, пояснення і т.ін.).

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

Одним із видів повсякденної свідомості, засобом формування, збереження й перероблення мовних знаків та значень, правил їх поєднання та застосування, ставлення до них людини є мовна свідомість (Г.В.Ейгер, Л.В.Засекіна, Л.В.Лучкіна, І.А.Рапопорт), яка має широке референтне поле, що містить два його основні різновиди: динамічний – вираження стану свідомості у вербальній формі, вплив на свідомість за допомогою мовлення; і структурний, що утворюється за допомогою мовних структур і формується в результаті ментального досвіду суб'єкта, дії його свідомості (Т.М.Ушакова). Мовна свідомість реалізується у мовленнєвій поведінці мовця, що визначається комунікативною ситуацією, його мовним і культурним статусом, соціальною приналежністю, статтю, віком, психологічним типом, світоглядом, особливостями біографії та іншими константними і мінливими параметрами особистості (Є.В.Клюєв). Під мовленнєвою поведінкою дитини старшого дошкільного віку розуміємо мовленнєві дії дитини в різних комунікативних ситуаціях, використання нею лінгвістичних і паралінгвістичних засобів мовлення, що відображують її мовну свідомість і самосвідомість.

Учені (Л.О.Калмикова та ін.) наголошують на тому, що мовна самосвідомість є найвищим рівнем розвитку мовної свідомості, підґрунтям формування розумової і мовленнєвої активності, а також самостійності особистості в її судженнях і мовленнєвих діях та вчинках, «Я- образом» індивідуальної мови і мовлення та певним ставленням до них. Мовна самосвідомість передбачає мовленнєву самоактуалізацію, самовираження, самоконтроль та самооцінку мовлення.

Мовна особистість започатковується на когнітивному рівні, що характеризує її знання про світ, втілені в мові, тобто в мовній картині світу (Ю.Д.Апресян, Г.А.Брутян, Г.Д.Гачев, В.фон Гумбольдт, М.П.Одинцова, Б.О.Серебренніков, В.Н.Телія, Є.В.Урисон та ін.). Поняття «мовна картина

світу» як відображення картини світу було введено в науковий обіг Г.А.Брутян, яке науковець розуміє як знання, закріплене в словах і слововживаннях конкретних розмовних мов.

Учені (Ю.Д.Апресян, Н.Д.Арутюнова, В.Н.Телія, Н.В.Черемісіна та ін.) визначають мовну картину світу як виражену за допомогою мовних засобів системно упорядковану, соціально значущу модель знаків, що передає інформацію про довкілля. Значення мови полягає не лише в переданні повідомлення, а насамперед у внутрішній організації того, що підлягає повідомленню. Виникає «простір значень» (О.М.Леонтьєв), тобто закріплені в мові знання про світ, у який влітається національно-культурний досвід конкретного мовного осередку; формується світ мовців, тобто мовна картина світу як сукупність знань про світ, що відбиваються в лексиці, фразеології, граматиці. Мовна картина світу складає семантику мови, яка самостійно формує свідомість, уявлення людини не про саму себе, а про об'єктивний світ, начебто змушуючи людину носити постійно «мовні окуляри», через які вона сприймає в тому чи тому відбитті довкілля (Г.В.Колшанський).

Дотично досліджуваного віку було з'ясовано поняття «дитяча мовленнєва картина світу». Специфічною особливістю дитячої картини світу є те, що вона має не понятійну, а візуальну представленість і реалізується в образно-дієвих моделях. Це пов'язано з переважанням у дітей дошкільного віку «емоційного мислення», що має наочно-дієвий і наочно-образний характер (В.В.Абраменкова). Образ світу, відбитий у мовленні дитини, здебільшого відрізняється від «картини світу» дорослих носіїв мовної свідомості, що пояснюється властивостями мислення дітей, своєрідністю їхнього світовідчуття і світосприймання (Н.Л.Тухарелі). На період дошкільного дитинства припадає найвища словотворча активність. Психологічний механізм цього явища полягає в дозріванні дитячих вражень, найбільш яскравих і безпосередніх, в образи слів, висловів, фразеологічних зворотів упродовж усього наступного періоду життя. Дитяче тлумачення світу є практично незбагненим для дорослого, оскільки дитина сприймає і запам'ятовує світ дещо інакше, її мовлення містить різноманітні оригінальні новоутворення, невідомі кодифікованій мові дорослих (Л.П.Боть, Ф.О.Сохін, Т.М.Ушакова, С.Н.Цейтлін, Г.А.Черьомухіна, К.І.Чуковський та ін.). У мовній картині світу важливим є аналіз лексики, в якій відображується конкретно-історична картина світу певного народу, тому в дитини, яка засвоює мову, формується і відповідний тип світобачення.

Дитячу мовленнєву картину світу визначаємо як знання, які віддзеркалюють інформацію про довкілля, що виражені різними мовними засобами в лексиці, фразеології, граматиці, творах усної народної творчості; у створенні «індивідуальної мови» дітей.

Проблема мовленнєвої активності дітей дошкільного віку вивчалась у вітчизняній лінгводидактиці в різних аспектах: навчання мови, розвиток рідного мовлення та формування культури мовлення і спілкування дітей дошкільного віку (О.П.Аматьєва, А.М.Богуш, С.К.Хаджирадєва та ін.), розвиток мовленнєвої діяльності (А.М.Богуш, Н.В.Гавриш, Н.В.Горбунова, Л.О.Калмикова, К.Л.Кругій, Т.О.Піроженко, Ф.О.Сохін) та ін. У дослідженнях психологів (Л.С.Виготський, Д.Б.Е-

льконін, О.В.Запорожець, О.О.Леонтєв, Г.О.Люблінська та ін.) активність дитини розглядається як необхідний чинник її розвитку. При цьому активність має різноманітні форми, види, спрямованість і ступінь вираження. На переконання вчених (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Анциферова, Л.І.Божович, О.М.Леонтєв, О.О.Люблінська, В.А.Петровський, С.Л.Рубінштейн та ін.), діяльність нерозривно пов'язана з активністю, поза діяльністю активність людини втрачає сенс подальшого розвитку.

Вважаємо, що формування мовленнєвої активності можливе за наявності потреби в педагогічному стимулюванні пріоритетів дитини щодо спілкування в ситуаціях «дорослий – дитина», «дитина – дорослий», «дитина – діти»; встановленні позитивного емоційного контакту. Оскільки мовлення обслуговує всі види пізнавальної діяльності, то можна сформулювати відповідну закономірність: чим активнішим є мовлення дитини (запитання, звернення, пояснення, міркування, розмірковування і т.ін.), тим ефективнішою буде пізнавальна й мовленнєва діяльність, очевидною її результативність.

Задля стимулювання мовленнєвої активності дітей важливим є такий чинник, як стимульоване й розвивальне мовленнєве середовище. Стимульоване мовленнєве середовище розуміємо як організований процес навчання мови й розвитку мовлення, що супроводжується педагогічно стимульованою мовленнєвою взаємодією педагога і дітей. У дошкільному закладі стимульоване мовленнєве середовище забезпечують заняття з розвитку мовлення і художньо-мовленнєвої діяльності (А.М.Богуш).

Розвивальне мовленнєве середовище – це потенційні можливості позитивного впливу різних видів діяльності (мовленнєва, навчально-мовленнєва, художньо-мовленнєва, театралізована, мовленнєво-ігрова, комунікативна та ін.) у їх взаємодії на мовленнєвий розвиток дітей, формування в них різних видів мовленнєвої і комунікативної компетенцій, що в сукупності є результатом сформованості мовленнєвої особистості випускника дошкільного навчального закладу.

У четвертому розділі **«Стан сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку у практиці дошкільних навчальних закладів»** з'ясовано обізнаність вихователів старших груп із поняттями «мовна особистість», «мовленнєва особистість дітей старшого дошкільного віку»; проаналізовано Базовий компонент дошкільної освіти і чинні програми навчання і виховання дітей дошкільного віку, навчально-виховні плани вихователів старших груп із метою виявлення планування завдань щодо формування мовленнєвої особистості старших дошкільників; визначено критерії, показники оцінки та схарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку; розроблено діагностувальну методику; подано результати констатувального етапу дослідження.

Результати пошуково-розвідувального етапу експерименту засвідчили, що формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку не передбачено ні в чинних програмах розвитку,

навчання і виховання дітей дошкільного віку, ні в навчально-виховних планах роботи вихователів старших груп дошкільних навчальних закладів.

У дослідженні визначено критерії і показники оцінки сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, з поміж них: 1) когнітивно-мовленнєва компетенція з 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-мовленнєва компетенція 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-мовленнєва компетенція 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.

Було визначено й схарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку: інтуїтивний, нормативний, репродуктивний, початковий.

**Інтуїтивний рівень** характерний для дітей старшого дошкільного віку, які вільно експериментують із мовним матеріалом, створюють оригінальні синтаксично та логічно завершені типи дискурсів (діалоги, монологи); швидко включаються в діалог, уміють самостійно створювати його (кількість діалогічних єдностей – 7-8); щодо монологічного дискурсу, то тексти вирізняються чітким формуванням думки, відповідністю темі та жанру, композиційною цілісністю; правильною синтаксичною побудовою речень (кількість речень у висловлюваннях описового типу дорівнює 7-8 (слів – 20-25), сюжетній – 9-10 (слів – 25-30), міркування – 3-4 (слів – 15-20), із власного досвіду – 8-10 (слів – 25-30)); використовують у розповідях різні за структурою речення (прості, складні, складнопідрядні та складносурядні безсполучникові та зі сполучниками речення); у мовленні дітей віддзеркалюється власний життєво-мовний досвід (відчуття, враження). Мовлення дітей характеризується лексико-граматичним багатством і правильністю; діти виявляють ініціативність під час слововживання, прагнуть до словотворення та словозміни, розуміють пряме і переносне значення слів і вміють їх пояснити, наводять приклади з власного досвіду; у мовленні дітей наявні образні вирази, приказки, прислів'я, порівняння (5 і більше). У старших дошкільників цього рівня сформовані комунікативні мотиви (потреба висловитися, вплинути на співрозмовника, отримати додаткову інформацію). Діти виявляють свою індивідуальність, творчо й оригінально мислять, володіють лінгвістичними й екстралінгвістичними мовними засобами, яскраво виявляють свої емоції; знають і вживають формули мовленнєвого етикету (7-8); для них характерне яскраве творче

мовленнєве самовираження, адекватні взаємооцінка і взаємоконтроль та самооцінка і самоконтроль мовлення.

**Нормативний рівень** властивий старшим дошкільникам, які експериментують із мовним матеріалом, у них наявна здатність до фантазування, водночас продуктивність різних типів дискурсу залежить від їхнього емоційного настрою. Діти створюють синтаксично та логічно завершені типи дискурсів; швидко включаються в діалог, уміють самостійно створювати власні діалоги, між репліками відсутні довгі паузи (кількість діалогічних єдностей – 5-6); щодо монологічного дискурсу, то тексти оформлені відповідно до теми й композиційних вимог, водночас наявні помилки (подекуди незавершеність думок, порушення логічності їх викладу, лексико-граматичні інтерферентні огріхи). Кількість речень у висловлюванні описового типу дорівнює 5-6 (слів – 15-19), сюжетній – 7-8 (слів – 19-24), міркування – 1-2 (слів – до 14), із власного досвіду – 6-7 (слів – 19-24); дотримуються логіко-синтаксичного зв'язку висловлювання, подекуди зустрічаються паузи, використовують у реченнях переважно прості поширені або складносурядні безсполучникові чи зі сполучниками речення. Під час складання розповідей використовують власний життєво-мовний досвід. Діти цього рівня виявляють ініціативність у слововживанні; в їхньому мовленні спостерігалось прагнення до словотворення та словозміни; вони розуміють пряме і переносне значення слів, уміють їх пояснити; у мовленні присутні образні вирази, приказки, прислів'я (3-4). Діти виявляють свою індивідуальність, творчо мислять, створюють мовленнєво-ігрові сюжети; використовують засоби художньої виразності, вміють творчо самовиразитись, виявляють свої емоції залежно від настрою; знають і вживають формули мовленнєвого етикету (5-6); їм здебільшого властиві адекватні взаємооцінка і взаємоконтроль та самооцінка і самоконтроль мовлення.

**Репродуктивний рівень** притаманний дітям старшого дошкільного віку, які не вміють самостійно виявити свою індивідуальність, хоча подекуди є бажання творчо самовиражатися, роблять це лише за допомогою вихователя; не завжди вміють відповісти на відповідну репліку діалогу, діалогічні єдності одноманітні (кількість 3-4); щодо монологу, то наявна велика кількість помилок, тексти не відповідають змісту, в них наявні значні композиційні порушення; кількість речень у висловлюваннях описового типу дорівнює 3-4 (слів – 9-14), сюжетній – 4-6 (слів – 10-18), із власного досвіду – 3-5 (слів – 10-18); зв'язок між реченнями формально-сурядний, обмежено вживають поширені речення і складні конструкції, використовують однотипні способи міжфразового зв'язку; мовлення насичене довгими паузами, збіднене засобами художньої виразності. Діти цього рівня не розуміють стилістично-образної ролі, значеннєвих відтінків фразеологізмів; пояснення переносного значення викликає в них певні труднощі (в мовленні наявні образні порівняння (1-2); вони не виявляють бажання утворювати нові слова. Мовлення дітей емоційно збіднене, подекуди використовують лише окремі засоби виразності (як мовні, так і позамовні); знають і вживають формули

мовленнєвого етикету (3-4); діти здебільшого не можуть адекватно оцінити й контролювати своє і чуже мовлення.

**Початковий рівень** характерний для дітей старшого дошкільного віку, яким важко самостійно (без допомоги вихователя) створювати діалогічні й монологічні висловлювання; вони підтримують діалог одноманітними репліками (кількість діалогічних єдностей – 1-2); у складених ними текстах відсутні сюжетні лінії, композиційна структура, логічний зв'язок, завершеність; кількість речень в описових розповідях дорівнює 1-2 (слів – до 8), сюжетній – 1-3 (слів – до 9), із власного досвіду – 1-2 (слів – до 9), розповіді-міркування – відсутні; використовують здебільшого прості поширені речення, які містять довготривалі паузи, подекуди послуговуються складними реченнями. Діти цього рівня не виявляють ініціативність у слововживанні, не прагнуть до словотворення та словозміни; вони не розуміють пряме і переносне значення слів, не вміють їх пояснити; не сприймають образні вирази й тому не вживають їх у власному мовленні. Діти не виявляють бажання творчо самовиражатись; знають і вживають формули мовленнєвого етикету (1-2); неадекватно оцінюють і контролюють власне мовлення і мовлення інших.

За результатами констатувального етапу дослідження з'ясовано, що лише 2% дітей експериментальної і 4% - контрольної груп виявили інтуїтивний рівень сформованості мовленнєвої особистості; нормативний рівень був характерний лише для 12% дітей експериментальної і 10% - контрольної груп; на репродуктивному рівні перебувала переважна більшість дошкільників (56% в експериментальній і 58% - контрольній групах); початковий рівень засвідчили 30% дітей експериментальної і 28% - контрольної груп.

У п'ятому розділі «**Експериментальна методика формування мовленнєвої особистості дітей у дошкільних навчальних закладах**» презентовано лінгводидактичну модель та експериментальну методику формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку; визначено й науково обґрунтовано принципи й педагогічні умови формування мовленнєвої особистості старших дошкільників; подано результати прикінцевого етапу дослідження.

У дослідженні дотримувалися таких лінгводидактичних принципів: комунікативності (А.М.Богущ, М.С.Вашуленко, І.О.Зимня, Л.О. Калмикова, В.І. Капінос, Т.О. Ладиженська, О.О.Леонтєв, М.Р.Львов, А.К. Маркова, Т.О.Піроженко та ін.), мовленнєвої активності (А.М.Богущ, М.С. Вашуленко, І.О.Зимня, О.Д. Митрофанова, Ю.І. Пассов, О.Н. Хорошковська та ін.), когнітивний, креативний, лінгвосоціокультурологічний принципи (Л.О.Калмикова), народності (І.І. Огієнко, С.Ф.Русова, В.О. Сухомлинський, М.Г. Стельмахович, Т.М.Степанова, К.Д.Ушинський та ін.), розвитку мовлення як творчого самовираження (А.М.Богущ, Л.І. Березовська, Н.В.Гавриш, Н.В.-Горбунова, Л.О.Калмикова), культуровідповідності (М.М. Бахтін, В.С. Біблер, Є.В. Бондаревська, Ф.А.В. Дістерверг та ін.), оцінка виразності мовлення; розвиток чуття мовлення (Д.Б. Ельконін, К.Д. Ушинський, Л.П. Федоренко та ін.).



Педагогічними умовами формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку виступили: інтеракція стратегічних напрямів мовленнєвого розвитку дитини (діалогічне й монологічне мовлення, фонетико-граматична правильність мовлення, словник, спілкування) в різних видах мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча); 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.

Усвідомлюючи, що успіх навчання залежить від підготовки педагогічних кадрів, було проведено пропедевтичну роботу з вихователями старших груп (консультації, круглий стіл, практичні заняття), у процесі якої вони одержали знання з досліджуваної проблеми (комунікативно-мовленнєве середовище як умова ефективного формування мовленнєвої особистості старшого дошкільника; етапи формування мовленнєвої особистості старшого дошкільника; діагностика рівнів сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку тощо), відпрацьовували вміння, необхідні для успішної реалізації експериментальної методики 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 дітей 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 із 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 («Легідний промінчик»), дидактичні вправи («Чудове перетворення», «Скажи по-іншому») та 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. Активно застосовувалися в дослідженні розвивальні діалогові технології: ситуативний діалог (дитині пропонувалося створити діалог у ситуації «Зустріч із другом», «Допомога в лікуванні подруги», у процесі яких діти набували практичних навичок щодо самостійного прийняття рішень, використання різноманітних способів прояву співчуття до іншого, його емоційного стану), діалог-дискусія (вчили дітей толерантно вислуховувати думку іншої дитини, відстоювати свій погляд на проблему), діалог-сценарій (дитині пропонувалося обрати з художнього тексту певного героя й замінити його висловлювання іншими фразами). Такі ігри стимулювали дітей до володіння різними мовленнєвими й паралінгвістичними засобами комунікації.

В основу експериментальної роботи другого етапу з метою формування вмінь у дітей 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 (були 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 оволодівати 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 викори-

стовувалися дидактичні ігри («Відгадай, хто я?», «Загублені слова», «Найкращий спостерігач», «Розмова по мобільному телефону», «Порівняймо овочі», «Закінчи прислів'я!», «Зачарована фея»), мовленнєві («Зайчика злякались» та ін.) й зображувальні («Сердитий Громовик», «Я – справжній захисник!», «Який я гарний!», «Зустріч ведмедів») етюди. На прогулянках, у ранкові години, другу половину дня пропонувались 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; провідними видами діяльності – навчально-мовленнєва й мовленнєво-ігрова.

Третій, креативно-комунікативний етап дослідження передбачав формування в дітей вміння 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, яке виникає та існує в умовах природного спілкування. У другій половині дня впродовж року постійно організовувались 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 використовували у висловлюваннях 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 діти у запропонованих мовленнєвих ситуаціях, етюдах, іграх училися «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, відчуті їх настрої, що дозволило сформувавши 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 мовленнєво-творча.

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, як: запитання («Хто помітив помилку у висловлюванні Томучки?», «Чим сподобалась 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 і 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 День народження у 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.

На прикінцевому етапі було з'ясовано, що інтуїтивний рівень сформованості мовленнєвої особистості було зафіксовано у 18 % дітей експериментальної і 6 % - контрольної груп, тоді як на констатувальному етапі цей рівень був відсутній в обох групах. На нормативному рівні стало 28% в експериментальній (було 12%) і 16 % - у контрольній групах (було 10%), репродуктивному - 46 % дітей експериментальної (було 56%) і 58 % – контрольної груп (було 58 %), початковому - 8 % дітей експериментальної (було 30%) і 20 % – контрольної груп (було 28 %).

Для статистичної перевірки змін у формуванні мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку було застосовано t-критерій Стьюдента, який засвідчив значущі відмінності між оці-

нками показників сформованості мовленнєвої особистості в дітей експериментальної групи на констатувальному та прикінцевому зрізах за всіма критеріями.

## **ВИСНОВКИ**

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми, що виявляється в розробці, науковому обґрунтуванні лінгводидактичної моделі та експериментальної методики формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

1. Теоретико-методологічними й концептуальними засадами дослідження виступив категоріально-аспектний аналіз формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку з таких позицій: діяльнісного підходу, що ґрунтується на діяльнісній природі розвитку мовлення та включенні дитини в різні види мовленнєвої діяльності (художньо-мовленнєва, навчально-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча, комунікативно-мовленнєва); особистісно-діяльнісного підходу, що зумовив спрямованість навчально-виховної роботи в різних видах діяльності на стимулювання мовленнєво-творчих проявів, мовленнєвого самовираження і самореалізації особистості безпосередньо в мовленнєвій діяльності; особистісно зорієнтованого підходу, що передбачав спільну діяльність вихователя і дитини, спрямовану на засвоєння дитиною мовленнєвих знань, умінь і навичок, становлення її самооцінки, мовної самосвідомості, самовизначення і самоставлення у процесі інтеракції різних видів діяльності; культурологічного, що забезпечив культурно-мовленнєве середовище формування мовленнєвої особистості дитини і знаходження нею свого місця в культурі; залучення її до національних культурних цінностей українського народу; компетентнісного, зорієнтованого на формування інтелектуально розвиненої, національно свідомої, духовно багатого мовленнєвої особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, свідомо й доречно використовує їх у мовленнєвій діяльності, в якій сформовані всі види мовленнєвої і комунікативної компетенцій.

2. Доведено, що структуру мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку складають такі види компетенцій: мовленнєва - фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна; художньо-мовленнєва - когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, поетично-емоційна, театральньо-ігрова, оцінно-емоційна, літературна; комунікативна - мовленнєво-комунікативна, комунікативна. Мовленнєву особистість дитини старшого дошкільного віку розуміємо як інтегративну якість суб'єкта, в якого сформовані всі види мовленнєвої, художньо-мовленнєвої і комунікативної компетенцій, який володіє мовними концептами, що віддзеркалюють його мовленнєву картину світу, і вміє вільно самовиражатись у різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях.

3. У дослідженні уточнено зміст понять: «дитяча мовленнєва картина світу» як знання, які віддзеркалюють інформацію про довкілля, що виражені різними мовними засобами в лексиці, фразеології, граматиці, творах усної народної творчості; у створенні «індивідуальної мови» дітей;

«мовленнєва поведінка дитини старшого дошкільного віку», під якою розуміємо мовленнєві дії дитини в різних комунікативних ситуаціях, використання нею лінгвістичних і паралінгвістичних засобів мовлення, що відображують її мовну свідомість і самосвідомість.

4. Встановлено, що на ефективність формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку впливають такі чинники: мовна свідомість і самосвідомість, дитяча мовленнєва картина світу, розвивальне мовленнєве середовище, мовленнєва активність особистості.

5. У дослідженні визначено критерії та показники оцінки сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, з поміж них: 1) когнітивно-мовленнєва компетенція з 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-мовленнєва 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-мовленнєва 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 й самоконтролю мовлення.

Було визначено й схарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, а саме: інтуїтивний, нормативний, репродуктивний і початковий. За результатами констатувального етапу дослідження з'ясовано, що більшість дітей перебували на репродуктивному (56% в експериментальній і 58% - контрольній групах) та початковому рівнях (30% дітей експериментальної і 28% контрольної груп).

6. Виявлено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку: інтеракція стратегічних напрямів мовленнєвого розвитку дитини (діалогічне й монологічне мовлення, фонетико-граматична правильність мовлення, словник, спілкування) в різних видах мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча); 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.

7. Розроблено лінгводидактичну модель формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, що обіймала чотири етапи: номінативно-збагачувальний, дискурсивно-репродуктивний, креативно-комунікативний, рефлексивно-оцінний. Метою першого – номінативно-збагачувального етапу було ознайомлення дітей з текстами народних казок, оповідань, віршів

як українських, так і зарубіжних письменників, збагачення словника дітей образними виразами, фразеологізмами, епітетами, антонімами, текстами зачинів і кінцівок, мовними і немовними засобами виразності, формулами мовленнєвого етикету. Провідними видами діяльності на цьому етапі виступили: мовленнєво-ігрова й художньо-мовленнєва. Другий – дискурсивно-репродуктивний етап був спрямований на формування вмінь будувати діалог, полілог, складати різні типи монологічних дискурсів. Провідними видами діяльності другого етапу були навчально-мовленнєва й мовленнєво-ігрова. Третій, креативно-комунікативний етап дослідження передбачав формування в дітей вміння складати творчі розповіді, творчо самовиражатись у мовленнєво-ігрових ситуаціях. Провідними видами діяльності третього етапу виступили: мовленнєво-ігрова й мовленнєвотворча. Метою четвертого – рефлексивно-оцінного етапу було формування вміння дитини оцінювати й контролювати власне мовлення та мовлення своїх однолітків. Провідним видом діяльності на цьому етапі було обрано комунікативно-мовленнєву. Провідними формами роботи впродовж усіх етапів були заняття з розвитку мовлення, художньої літератури та інтегровані заняття.

8. Змістовий аспект експериментальної роботи передбачав серію занять про Мову як дієву особу : читання і розповідання казок, оповідань, віршів, бесіда за змістом прочитаного, відтворення дій героїв казок, порівняльний опис героїв казок; дидактичні ігри і вправи; мовленнєві й зображувальні етюди; ігрові мовленнєві ситуації; ігри-драматизації; комунікативні вправи; мовленнєві казкові ситуації; театралізовані ігри і вистави; мовленнєві імпровізації; «листування»; ситуації-змагання, ситуації оцінки, ситуації контролю; словесні, творчі й рольові ігри.

9. За результатами прикінцевого етапу дослідження в експериментальній групі було виявлено суттєві позитивні зміни в рівнях сформованості мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : інтуїтивний рівень було зафіксовано у 18 % дітей експериментальної (було 2%) і 6 % - контрольної (було 4%) груп; на нормативному рівні – 28 % в експериментальній (було 12%) і 16 % - у контрольній (було 10%) групах. По завершенні формувального етапу експерименту на репродуктивному рівні стало 46 % дітей експериментальної (було 56%) і 58 % – контрольної (було 58%) груп, на початковому - зафіксовано 8 % дітей експериментальної (було 30%) і 20 % – контрольної (було 28%) груп.

10. За результатами дослідження було виявлено низку закономірностей формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

- Оволодіння мовою як засобом мисленнєво-мовленнєвої діяльності майбутньої мовленнєвої особистості дитини зумовлюється одночасним засвоєнням нею мови як цілісної системи знаків, усіх її компонентів: семантичного, лексичного, фонетичного, фонематичного, морфологічного, синтаксичного.

- Ефективність формування мовленнєвої особистості на етапі дошкільного дитинства залежить: від своєчасного занурення дитини в активну інтеракційну мовленнєву діяльність (навчально-

мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєво-творча); сформованості у випускників дошкільних навчальних закладів ключових мовленнєвої (фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна), художньо-мовленнєвої (когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, поетично-емоційна, театральна-ігрова, оцінно-емоційна, літературна) та комунікативної компетенції.

- Темпи збагачення лексичного запасу дитини детермінуються дозріванням внутрішніх (потяги, потреби), зовнішніх соціальних умов (інтереси, емоції, спонукання, бажання) та близьких і зрозумілих їм мотивів.

- Становлення мовленнєвої особистості дитини старшого дошкільного віку зумовлено виявами її максимальної мовленнєвої активності щодо «чуття рідної мови» в період проживання «дитячої мовленнєвої картини світу» (компонент дитячої субкультури), «творчої мовленнєвої лабораторії», що супроводжується різними видами словотворень, дитячих мовленнєвих інновацій, які в подальшому виступають підґрунтям усвідомлення дитиною семантики рідної мови (пряме й переносне значення слів, смислові відтінки і т.ін.).

- Питома вага мовленнєвої активності дитини залежить від рівнів розвитку в неї мовленнєвих умінь, навичок і операцій будувати різні типи висловлювань (як діалогічних, так і монологічних), усвідомлення звукового і словникового складу мови та засвоєння прийомів звуко-складового аналізу мовлення.

- Ініціативність мовленнєвих проявів дитини (креативність, самовираження, запитання, розпитування, пояснення, само і взаємооцінка та корекція мовлення) зумовлюється наявністю розвивального потенціалу мовленнєвого середовища (як стимульованого, так і нестимульованого) та розвитку комунікативних якостей мовлення (логічність, доречність, послідовність, виразність, образність, змістовність та ін.); обізнаністю дитини з національно-культурними цінностями українського народу (національний мовленнєвий етикет, звичаї, традиції, обряди, усна народна творчість тощо).

- Результативність формування мовленнєвої особистості дошкільника детермінується своєчасним переходом дитини від спонтанного мовлення до його довільності, навмисності, усвідомленості, внутрішнього програмування, планування та цілеспрямованої рефлексії, що сприяє появі осмислених процесів самопізнання, самоаналізу, самооцінки, самокорекції мовлення.

Проведене дослідження не претендує на вичерпне розкриття всіх аспектів означеної проблеми. Перспективу подальших наукових пошуків убачаємо у вивченні наступності й перспективності між дошкільною і початковою ланкою освіти щодо формування мовленнєвої і мовної особистості дітей; розробці інноваційних методик формування мовленнєвої особистості старших дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності.



## Основний зміст дисертації висвітлено в таких публікаціях автора

### Монографії:

1. Трифонова О.С. Формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : [монографія] / Олена Сергіївна Трифонова. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 467 с.
2. Трифонова О.С. Компетентнісний підхід до формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : [монографія] / Олена Сергіївна Трифонова. – Одеса : ТОВ Лерадрук, 2012. – 203 с.
3. Трифонова О.С., Кисельова О.І. Формування мовленнєвої особистості дошкільника засобами українського фольклору // Формування мовної особистості на різних вікових етапах : [колект. монографія] / Богуш А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І., Горіна Ж.Д., Черкасов М.П. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – С.87-138.
4. Трифонова О.С. Формування комунікативної компетенції у магістрантів дошкільної освіти в умовах полікультурного середовища // Комунікативно-мовленнєвий супровід професійної підготовки майбутніх фахівців півдня України : [колект. монографія] / А.М.Богуш, Ж.Д.Горіна, Л.І.Казанцева, О.І.Кисельова, О.В.Ковтун, О.М.Руснак, О.С.Трифопова, М.П.Черкасов. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – С.117-161.

### Статті у фахових виданнях:

5. Трифонова О.С. Проблема виразності мовлення дітей у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського / О.С.Трифопова // Наука і освіта. – 2001. – №5. – липень-жовтень, Спецвипуск «Василь Сухомлинський і сучасність». – С. 119-121.
6. Трифонова О.С. Наступність у формуванні мовної особистості в дошкільному та молодшому шкільному віці / О.С.Трифопова // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб.наук.пр. – Слов'янськ, 2007. – С. 219-222.
7. Трифонова О.С. Формування мовної особистості дошкільника засобами малих жанрів фольклору / О.С.Трифопова // Наша школа. – 2008. – №1. – С. 23-26.
8. Трифонова О.С. До проблеми формування інтересу в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / О.С.Трифопова // Наука і освіта. –2008. – №6. – С. 165-168.
9. Трифонова О.С. Проблема формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку / О.С.Трифопова // Педагогічні науки. – Випуск 51. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. – С. 210-213.
10. Трифонова О.С. Домінанти визначення сутності понять «компетенція» і «компетентність» / О.С.Трифопова // Наука і освіта. – №8/LXXXXV – жовтень-листопад, 2010. – С. 108-112.
11. Трифонова О.С. Місце українського фольклору у формуванні національно-мовленнєвої особистості дитини / О.С.Трифопова // Зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2010. – №3. – С. 113-121.

12. Трифонова О.С. Наступність у формуванні мовленнєвої особистості дітей дошкільної та початкової ланок освіти / О.С.Трифопова // Обрії. – 2010. – №2 (31). – С.71-75.
13. Трифонова О.С. Комунікативна компетенція у структурі професійної підготовки магістрантів дошкільної галузі освіти / О.С.Трифопова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського (зб. наук. пр.). – №11-12, 2010. – С.183-188.
14. Трифонова О.С. До проблеми формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку / О.С.Трифопова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського (зб.наук.пр.). – №7-8, 2010. – С. 78-84.
15. Трифонова О.С. Методика формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку / О.С. Трифонова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 33 / Редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – Випуск 33. – С. 159-164.
16. Трифонова О.С. До проблеми визначення сутності дихотомії «мова-мовлення» / О.С.Трифопова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. – Зб. статей. - Ялта : РВВ КГУ, 2010. – Вип. 26. – Ч.3.– С. 254-261.
17. Трифонова О.С. Комунікативно-діяльнісний підхід до формування комунікативної компетенції майбутніх фахівців дошкільної освіти / О. С. Трифонова // Зб. наук. пр. - Педагогічні науки. – Випуск 58. - Частина 1. – Херсон : Айлант, 2011. – С. 360-366.
18. Трифонова О.С. Мовна свідомість – теоретичне підґрунтя майбутньої мовної особистості дошкільника / О.С.Трифопова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. – Зб. статей. - Ялта: РВВ КГУ, 2011. – Вип. 33. – Ч. 1 – С. 227 – 233.
19. Трифонова О.С. Поняття «текст» і «дискурс» як предмет теоретичного визначення / О.С.Трифопова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Сер. : Педагогіка і психологія. – Зб. статей. - Ялта: РВВ КГУ, 2011. – Вип. 29. – Ч. 2 – С. 232-240.
20. Трифонова О.С. Мовна картина світу як чинник формування мовленнєвої особистості старших дошкільників / О.С.Трифопова // Гуманітарні науки (науково-практ. журнал). – 2012. – №1 (23). – С. 107-114.
21. Трифонова О.С. Особистісно-діяльнісний підхід до формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку / О.С.Трифопова // Наука і освіта. – 2012. – №3/СVІV, квітень-травень. – С. 118-121.
22. Трифонова О.С. Дидактична гра у формуванні мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку / О.С.Трифопова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського (зб. наук. пр.). – 2012. – №7-8. – С. 245-253.

23. Трифонова О.С. Культурологічний підхід до формування мовленнєвої особистості старшого дошкільника / О.С.Трифопова // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. - №28 (241). – 2012. – С.126-131.

24. Трифонова О.С. Особистісно орієнтований підхід до формування мовленнєвої особистості старших дошкільників / О.С.Трифопова // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: зб. наук. праць. — Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. – Вип.1.37. – С. 425-430.

25. Трифонова О. С. Розвиток мовленнєвої діяльності дітей у працях науковців / О.С.Трифопова // Наука і освіта. – 2012. – №5/CVVI – серпень-вересень. – С. 123-128.

26. Трифонова О.С. Аксиологічний підхід до формування мовленнєвої особистості старшого дошкільника / О.С.Трифопова // Педагогічний альманах : Зб. наук. праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РПО, 2012. – Випуск 15. – С. 57-62.

27. Трифонова О.С. Стан сформованості мовно-мовленнєвої особистості старших дошкільників у практиці сучасних дошкільних навчальних закладів / О.С.Трифопова // Народна освіта. – 2012. – № 3 (18). – Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/18/statti/trufonova.htm>

28. Трифонова О.С. Національно-патріотичне виховання старших дошкільників засобами українського фольклору / О.С.Трифопова // Проблеми освіти: Наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНмолодьспорту України. – К., 2012. – Випуск 72. – С. 94-99.

29. Трифонова О.С. Змістова характеристика «мовна особистість» / О.С.Трифопова // Нова педагогічна думка. – 2012. – Випуск 4 (72). – С. 55-59.

30. Трифонова О.С. Діагностика рівнів сформованості мовно-мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку / О.С.Трифопова // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. – Хмельницький, – 2012. – Випуск 5. – Режим доступу :

[http://archive.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012\\_5/zmist.html](http://archive.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012_5/zmist.html)

31. Трифонова О.С. Лінгводидактична модель формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку / О.С.Трифопова // Науковий вісник Донбасу : електронне наукове видання. – 2012. - №4 (20) – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN20/index.htm>

#### **Статті в інших виданнях**

32. Трифонова О.С. Українські народні ігри як засіб формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку в полікультурному середовищі / О.С.Трифопова // Педагогічний альманах (зб. студ. наук. статей). – Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2012. – Вип. 4. – С. 182-187.

33. Трифонова О.С. Формування культури мовлення в дошкільників : фонетичний аспект / О.С.Трифопова // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2012. – Вип.22. – С. 281-290.

34. Трифонова О.С. Методика формування фонетичної виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку / О.С. Трифонова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського (зб. наук. пр.). – Ювілейний випуск : До 190-річчя Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2007. – С. 29-35.

35. Трифонова О.С. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів / О.С.Трифопова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. – №6 (24). – С. 418-427.

#### **Статті в зарубіжних фахових виданнях**

36. Трифонова Е.С. Педагогические условия формирования речевой личности детей старшего дошкольного возраста / Е.С.Трифопова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. - №2. – С.118-127.

#### **Тези та матеріали наукових конференцій:**

37. Трифонова О.С. Ідеї К.Д.Ушинського щодо використання різних жанрів фольклору в розвитку фонетичної виразності мовлення дошкільників : матеріали ІV всеукр. наук.-практ. читань студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського, (Одеса, 16-17 травня 2006 р.). – Одеса, 2006. – С. 13-15.

38. Трифонова О.С. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної галузі освіти до формування мовної особистості дошкільника : матеріали всеукр. наук-практ. конф. [«Управління якістю підготовки фахівців у вищій школі : історія, досвід, перспективи»], (Одеса, 14-15 листопада 2006 р.). – Одеса, 2007. – С. 112-114.

39. Трифонова О.С. Підготовка майбутніх вихователів до формування мовної особистості дитини в етнонаціональному дошкільному закладі : матеріали науково-практ. конф. [«Формирование творческих профессиональных умений в процессе подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений и учителей начальных классов»], (Евпатория, 9 апреля 2009 р.). – Евпатория, 2009. – С. 23-26.

40. Трифонова О.С. Виховання мовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти засобами фольклору : матеріали всеукр. наук-практ. конф. [«Сучасна вища освіта в умовах реформування : проблеми, теорія, практика»], (м. Одеса, 7-8 жовтня 2010 р.). – С. 93-94.

41. Трифонова О.С. Формування мовної особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі комунікативно-когнітивної діяльності : матеріали міжвуз. наук-практ. конф. [«Комунікативно-когнітивний підхід до викладання філологічних та психолого-педагогічних дисциплін»], (м. Євпаторія, 25 лютого 2011 р.). – Євпаторія, 2011. – С. 126-128.
42. Трифонова О.С. Вплив художнього слова на формування мовної особистості дитини : матеріали першого міжнар. педагогічного конгресу [«Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти : реалії та перспективи»], (м. Одеса, 30 червня – 2 липня 2011 р.). – Одеса, 2011. – С. 175-177.
43. Трифонова О.С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : матеріали міжнар. наук-практ. конф. [«Тенденції розвитку вищої освіти в Україні : європейський вектор»], (м. Ялта, 10-12 березня 2011 р.). – Ялта : РВНЗ КГУ, 2011. – Ч. 4. – С. 137-140.
44. Трифонова О.С. Виховання мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності : матеріали III междунар. научн. форуму [«Современные тенденции в педагогическом образовании и науке Украины и Израиля: путь к интеграции»], (Ариэль, Израиль, 16-17 октября 2012 г.). – Ариэль, государство Израиль, 2012. – С. 106-107.
45. Трифонова О.С. Діяльнісний підхід до формування мовленнєвої особистості у старших дошкільників : матеріали міжнар. наук-практ. конф. [«Педагогічна складова підготовки фахівців із соціального захисту дитинства»], (Челябінськ, 5-6 жовтня 2011 р.), – Челябінськ-Костанай-Одеса : Вид-во Челяб. держ. пед. ін-ту, 2012. – С. 77-89.
46. Трифонова О.С. Формування мовленнєвої компетенції у старших дошкільників : матеріали Кіровоградської сесії 1 всеукр. наук-практ. конф. [«Придніпровські соціально-гуманітарні читання»], (м. Кіровоград, 15 червня 2012 р.) : у 2-х частинах. – Д. : ТОВ «Інновація», 2012. – ч. 2. – С. 152-154.
47. Трифонова О.С. До проблеми духовного розвитку особистості дітей дошкільного віку : матеріали 111 міжнар. наук. конф. [«Розвиток громадянського суспільства : духовність і право»], (м. Львів, 25-27 вересня 2010 р.). – Львів, 2011. – С. 446-457.
48. Трифонова О.С. Організація самостійної роботи майбутніх фахівців дошкільної галузі освіти з формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку : матеріали всеукр. науково-практ. конф. [«Професійно-творча самореалізація педагога в умовах інноваційної освіти»], (Суми, 25-26 жовтня 2012р.). – Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. – С. 180-183.
49. Трифонова О.С. Формування мовно-мовленнєвої особистості дитини старшого дошкільного віку у просторі культури : матеріали Бердянської сесії 1 всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю [«Придніпровські соціально-гуманітарні читання»], (Бердянськ, 22 вересня 2012 р.). - У 5-ти частинах. – Ч. 2. – Д. : ТОВ «Інновація», 2012. – С. 131-133.

50. Трифонова О.С. Критерії оцінки та показники рівнів сформованості мовно-мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : матеріали 2-ої всеукр. наук. конф. з міжнар. участю [«Сучасні соціально-гуманітарні дискурси»], (м. Дніпропетровськ, 20 жовтня 2012 р.) : у 3-х частинах. – Д. : ТОВ «Інновація», 2012. – Ч. 1. – С. 178-181.

## АНОТАЦІЯ

**Трифопова О.С. Теоретико-методичні засади формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку. – На правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). - Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», МОН України. – Одеса, 2013.

У дисертації науково обґрунтовано концепцію формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку, яка охоплює методологічний, теоретичний і технологічний концепти; визначено й науково обґрунтовано сутність і структуру феномена «мовленнєва особистість дитини старшого дошкільного віку» (сформованість різних видів мовленнєвої і комунікативної компетенцій); виявлено 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, схарактеризовано рівні сформованості мовленнєвої особистості старших дошкільників (інтуїтивний, нормативний, репродуктивний, початковий); визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування мовленнєвої особистості старших дошкільників (інтерація стратегічних напрямів мовленнєвого розвитку дитини (зв'язне мовлення, фонетико-граматична правильність мовлення, лексичне багатство, спілкування) в різних видах мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, мовленнєвотворча); 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). Розроблено й апробовано лінгводидактичну модель та експериментальну методику формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

**Ключові слова:** мовленнєва особистість, діти старшого дошкільного віку, мовленнєва діяльність, мовленнєва компетенція, комунікативна компетенція, мовна свідомість і самосвідомість, розвивальне мовленнєве середовище, дитяча мовленнєва картина світу, мовленнєва активність.

## АННОТАЦІЯ

**Трифорова Е.С. Теоретико-методические основы формирования речевой личности детей старшего дошкольного возраста. – На правах рукописи.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (украинский язык). – Государственное учреждение «Пивденноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», МОН України. – Одесса, 2013.

В диссертации научно обоснована концепция формирования речевой личности детей старшего дошкольного возраста, состоящая из методологического, теоретического и технологического концептов. В исследовании речевая личность детей старшего дошкольного возраста понимается как интегративное качество субъекта, в которого сформированы все виды речевой, художественно-речевой и коммуникативной компетенций, владеющий речевыми концептами, отображающие его речевую картину мира, и который умеет свободно самовыражаться в разных коммуникативно-речевых ситуациях. Структуру речевой личности детей старшего дошкольного возраста составляют такие виды компетенций: речевая – фонетическая, лексическая, грамматическая, диалогическая, монологическая; художественно-речевая – когнитивно-речевая, выразительно-эмоциональная, поэтически-эмоциональная, театральнo-игровая, оценочно-эмоциональная, литературная; коммуникативная – коммуникативно-речевая, коммуникативная. Определено, что на эффективность формирования речевой личности детей старшего дошкольного возраста влияют такие факторы: речевое сознание и самосознание, детская речевая картина мира, развивающая речевая среда, речевая активность личности.

В исследовании определены критерии и показатели оценки сформированности речевой личности детей старшего дошкольного возраста: когнитивно-речевая компетенция (показатели: богатство лексического запаса; осведомленность с формулами речевого этикета, пословицами, сказками и другими фольклорными жанрами, с произведениями украинских и зарубежных писателей; понимание детьми содержания художественных текстов), дискурсивно-речевая (показатели: умения инициировать и поддерживать разные типы дискурсов (диалогическая речь); умение самостоятельно создавать разные типы монологического дискурса (связная монологическая речь); наличие в речи речевых и неречевых средств выразительности), креативно-речевая (показатели: наличие оригинальных креативно-речевых высказываний в построении связных текстов (сравнений, стихотворных рядков и др.), способность к творческому речевому самовыражению; наличие адекватных взаимооценки и взаимоконтроля, самооценки и самоконтроля речи).

В диссертации определены и теоретически обоснованы педагогические условия формирования речевой личности детей старшего дошкольного возраста: интеракция стратегических направлений речевого развития ребенка (диалогическая и монологическая речь, фонетико-грамматическая правильность речи, словарь, общение) в разных видах речевой деятельности (учебно-речевая,

коммуникативно-речевая, художественно-речевая, речевая, игровая, речетворческая); стимулирование детей к использованию образно-выразительных средств и формул речевого этикета в процессе продуцирования связных диалогических и монологических высказываний; погружение детей в активную коммуникативно-речевую среду оценочно-контрольной направленности.

Разработана лингводидактическая модель формирования речевой личности детей старшего дошкольного возраста, которая реализовывалась поэтапно (номинативно-обогащающий, дискурсивно-репродуктивный, креативно-коммуникативный, рефлексивно-оценочный). Целью первого – номинативно-обогащающего этапа было ознакомление детей с текстами народных сказок, рассказов, стихотворений как украинских, так и зарубежных писателей; обогащение словаря детей образными выражениями, фразеологизмами, эпитетами, антонимами, речевыми и неречевыми средствами выразительности, формулами речевого этикета. Ведущими видами деятельности этого этапа выступили: художественно-речевая, речевая и игровая. Второй – дискурсивно-репродуктивный этап был направлен на формирование умений составлять диалог, полилог, разные типы монологических дискурсов. Ведущими видами деятельности второго этапа были: учебно-речевая, речевая и игровая. На третьем этапе – креативно-коммуникативном у детей формировались умения составлять творческие рассказы, творчески самовыражаться в коммуникативно-речевых ситуациях. Ведущим видом деятельности этого этапа выступила: речетворческая. Целью четвертого этапа – рефлексивно-оценочного – было формирование умения ребенка оценивать и контролировать собственную речь и речь своих ровесников. На этом этапе ведущей деятельностью было выбрано коммуникативно-речевую. На всех этапах использовались занятия по развитию речи, художественной литературе и интегрированные занятия.

Содержательный аспект экспериментальной работы предвидел серию занятий о Языке как действующем лице: чтение и рассказывание сказок, стихотворений, рассказов, беседа по содержанию прочитанного, сравнительное описание героев сказок; дидактические игры и упражнения, речевые этюды, игры-драматизации, речевые импровизации, речевые ситуации, ситуации-соревнования, ситуации контроля, ситуации оценки, словесные, творческие и ролевые игры.

**Ключевые слова:** речевая личность, дети старшего дошкольного возраста, речевая деятельность, речевая компетенция, коммуникативная компетенция, речевое сознание и самосознание, развивающая речевая среда, детская речевая картина мира, речевая активность.

## ANNOTATION

**Tryfonova O. S. Theoretical and methodological basis of development of senior preschool age children's speech personality. – Manuscript.**

The thesis aimed at gaining the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.02 – Theory and Methodology of Teaching (the Ukrainian language). – State Institution ‘South-



Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky', Ministry of Education and Science of Ukraine. – Odessa, 2013.

The thesis scientifically grounds the concept of 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 (interaction of strategic ways of child's speech development (coherent speech, phonetic and grammar accuracy of the speech, lexical richness, communication) in the different types of speech activity (educational and speech, communicative and speech, artistic and speech, speech and playing, speech and creative); stimulation of children to use image and expressive means and formulae of speech etiquette in the process of producing of coherent dialogical and monological utterance; implementation of the children into active communicative and speech environment with evaluative and test orientation) 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 activity, speech competence, communicative competence, linguistic consciousness and self-consciousness, developmental speech environment, children's speech view of the world, speech activity.