

ДВНЗ “ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ”

На правах рукопису

ПОРЯДЧЕНКО ЛЕСЯ АНАТОЛІЇВНА

УДК 373.2.016:81-028.31

**НАСТУПНІСТЬ У НАВЧАННІ ОПИСУ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

13.00.02 – теорія і методика навчання
(українська мова)

Дисертація

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

КАЛМИКОВА ЛАРИСА ОЛЕКСАНДРІВНА,
кандидат педагогічних наук, професор

м. Переяслав-Хмельницький – 2007

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАСТУПНОСТІ В НАВЧАННІ ОПИСУ ЯК ФУНКЦІОНАЛЬНО-СМИСЛОВОГО ТИПУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ 5-6 РІЧНОГО ВІКУ	13
1.1. Проблема наступності між дошкільною і початковою освітою у психолого-педагогічній та методичній науці	
1.1.1. Сутність феномена “наступність”	13
1.1.2. Дослідження проблеми наступності в навчанні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.....	19
1.2. Лінгвістичні основи опису та лінгвометодичні підходи до навчання його.....	31
1.3. Сучасний стан реалізації наступності в навчанні опису в програмній літературі.....	48
1.4. Стан розвитку мовленнєвих навичок продукувати описи дітьми старшого дошкільного віку	
1.4.1. Завдання і зміст констатувального етапу експерименту.....	...
...78	
1.4.2. Лінгвістичний аналіз мовленнєвих навичок будувати описи дітей 5 років (констатувальний етап).....	90
Висновки з розділу 1.....	118
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ В НАВЧАННІ ОПИСУ ПЕРШОКЛАСНИКІВ – ШЕСТИЛІТОК.....	122
2.1. Теоретичні положення й принципи експериментальної методики	122
2.2. Компоненти методики реалізації наступності в навчанні опису як функціонально-смиислового типу мовлення дітей 6 років	131
2.3. Система роботи з навчання опису як функціонально-смиислового типу мовлення учнів першого класу загальноосвітньої школи з урахуванням наступності.....	141
2.4. Результативність експериментальної методики.....	166
Висновки з розділу 2.....	185

ВИСНОВКИ.....	188
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	192
ДОДАТКИ.....	
.....	221

ВСТУП

Актуальність дослідження. Упровадження Державного стандарту початкової загальної освіти, Базового компонента дошкільної освіти в Україні та Концепції мовної освіти актуалізувало проблему наступності в розвитку зв'язного мовлення дошкільників і молодших школярів, зокрема засобами опису – одного з функціонально-сміслових типів мовлення з урахуванням його мовностилістичного й контекстуального оформлення.

Проблематика навчання опису була предметом дослідження як у дошкільній (В.В.Гербова, А.Я.Зрожевська, С.В.Ласунова), так і у шкільній лінгвометодиці (О.П.Глазова, З.О.Доморацька, Л.М.Міненко, Г.І.Сорокіна, В.А.Собко). Вченими описано варіативні методики навчання описового мовлення дітей дошкільного (М.М.Алексєєва, А.М.Богущ, А.М.Бородич, Л.В.Ворошиніна, Н.В.Гавриш, Е.П.Короткова, Г.М.Ляміна, Є.І.Тихєєва, О.С.Ушакова, В.І.Яшина та ін.) та молодшого шкільного віку (Н.О.Будна, Н.А.Головань, Л.О.Варзацька, М.С.Вашуленко, Т.О.Ладиженська, Н.І.Лепська, М.Р.Львов, М.М.Наумчук, К.С.Прищепа, Н.Ф.Скрипченко, Г.О.Фомічова, Є.А.Штифурко та ін.).

Незважаючи на наявність досліджень і значної кількості методичних порад щодо навчання опису, до цього часу в програмах 1 класу не виокремлено опис як окремий тип мовлення, не визначено мету та конкретні завдання навчання опису. А ті завдання, які в узагальненому вигляді передбачені програмою щодо розвитку мовлення, не є логічним продовженням попереднього мовленнєвого навчання в дошкільному навчальному закладі. У них не представлений мовний зміст навчання опису, тоді як у програмах для дошкільних навчальних закладів він є одним із провідних компонентів змісту програм розвитку мовлення дітей, починаючи із середньої групи. У деяких розділах програми мовної освіти 1 класу зміст подається як конкретні завдання.

У методичних рекомендаціях із розвитку мовлення дітей, адресованих учителям перших класів, не відображено своєрідність методів, організаційних

форм і засобів роботи над описом. Такі уніфіковані засоби лінгвометодичного впливу не сприяють удосконаленню мовленнєвих навичок першокласників створювати висловлювання описового типу, здобуті ними в період дошкільного дитинства. Не набув до цього часу актуальності принцип урахування здобутого дітьми до школи мовленнєвого досвіду продукувати описи. Крім того, до цього часу вміння дітей-першокласників створювати описи не були предметом окремого дослідження.

Отже, протиріччя, що виникло між відсутністю методики реалізації наступності в навчанні опису першокласників, зокрема, одного з її провідних компонентів – мовного змісту, та необхідністю забезпечення мовленнєвого розвитку дітей 5 років з урахуванням упровадження методики реалізації перспективності й зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **“Наступність у навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконувалося відповідно до теми “Нові технології навчання, виховання і розвитку в період дитинства”, (реєстраційний № 2201040, 2201350), що входить до тематичного плану ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. Автором досліджувалася наступність у навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Тема затверджена Вченою радою ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди” (протокол № 6 від 9 квітня 2002 року) та узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 4 від 28. 04. 2004 року).

Мета дослідження – визначити, теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови навчання опису дітей 6-річного віку та розробити методику, що забезпечить реалізацію принципу наступності в навчально-виховному процесі учнів 1 класу початкової школи, вироблення в першокласників мовленнєвих умінь продукувати описи.

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

1. Науково обґрунтувати зміст феномена “наступність навчання описового мовлення учнів 1 класу”.
2. Уточнити сутність понять: “наступність”, “спадкоємність”, “перспективність”, “опис”.
3. Виявити критерії, показники, охарактеризувати рівні сформованості мовленнєвих навичок старших дошкільників і мовленнєвих умінь першокласників продукувати описи.
4. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови реалізації наступності в навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.
5. Розробити й апробувати експериментальну методику реалізації наступності в навчанні опису дітей шестирічного віку.

Об’єкт дослідження – навчально-мовленнєва діяльність дітей 6-річного віку.

Предмет дослідження – методика реалізації наступності в навчанні опису дітей 6-річного віку.

Гіпотеза дослідження: методика реалізації наступності в навчанні опису дітей першого класу буде ефективною за таких педагогічних умов: опертя на мовленнєвий досвід дошкільників, поступове вдосконалення їхніх мовленнєвих навичок шляхом логічного продовження природного комунікативного розвитку, практичного збагачення мовлення першокласників лексико-граматичними засобами рідної мови, які утворюють опис як особливий тип висловлювання; ознайомлення учнів першого класу з композицією опису та засобами міжфразового зв’язку; початкове формування у дітей мовленнєвих умінь із забезпеченням осмислення й усвідомлення суттєвих ознак опису, його об’єктивації; розвиток рефлексії над мовленням та елементарних проявів його довільності, усвідомленості, навмисності, наміреності.

Методологічні засади дослідження склали: філософські погляди на наступність як категорію діалектики (Е.А.Баллер, В.В.Гринін, Г.Н.Ісаєнко та ін.); положення про взаємозв’язок мови, мовлення й мислення (Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.М.Леонтєв, О.О.Леонтєв, О.Р.Лурія, Д.Б.Ніколенко, С.Л.Рубінштейн, І.О.Синиця), роль мови у становленні мовної особистості (А.М.Богущ, О.О.Леонтєв, Л.І.Мацько, Л.М.Паламар та ін.); концептуальні

положення щодо психологічно свідомого й несвідомого в мовленні дитини (Б.Г.Ананьєв, Г.О.Балл, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.М.Леонтєв, Д.Б.Ніколенко, С.Л.Рубінштейн, І.М.Румянцева, Р.О.Якобсон), психолінгвістичні підходи до комунікації та мовленнєвих операцій і дій (Т.В.Ахутіна, І.О.Зимняя, О.О.Леонтєв, А.К.Маркова, Л.П.Федоренко), рефлексії над мовленням (Т.В.Ахутіна, О.О.Леонтєв, О.Р.Лурія), об'єктивації мови (Л.П.Федоренко, Л.І.Айдарова, С.Ф.Жуйков, А.А.Шафф); законодавчі акти, концепції.

Теоретичними засадами дослідження виступили теорії поетапного формування мисленнєвих дій, засвоєння понять і змістового узагальнення (П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін), психологічного змісту навчання рідної мови (Л.С.Виготський, О.О.Леонтєв), рівнів усвідомленості мови (С.Н.Бернштейн, О.М.Леонтєв), розвивальної освіти (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, Л.Е.Журова), мовленнєвої діяльності (Т.В.Ахутіна, Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, І.О.Зимняя, О.О.Леонтєв, О.Р.Лурія, С.Л.Рубінштейн), інтегративна теорія мовлення (І.М.Румянцева); психологічні теорії навчання дітей рідної мови і її засвоєння (П.П.Блонський, Д.Б.Ельконін, Г.С.Костюк, Г.О.Люблінська, С.Д.Максименко, А.К.Маркова, Н.О.Менчинська, Д.Ф.Ніколенко, Т.О.Піроженко та ін.); підходи мовознавців до проблеми мови й мовлення, зокрема: “функціонально-смислових типів мовлення”, “опис”, “мова опису” (Л.А.Булаховський, І.О.Білодід, О.М.Біляєв, Р.І.Вихованець, М.А.Жовтобрюх, Л.І.Мацько, О.О.Нечаєва, М.Я.Плющ, О.О.Потебня, В.М.Русанівський, Л.В.Скуратівський, Л.В.Щерба та ін.); підходи лінгводидактів до проблеми розвитку в дітей мовлення і навчання мови, формування мовленнєвих навичок і вмінь залежно від віку й навчання (А.М.Богуш, Е.Д.Божович, М.С.Вашуленко, Н.В.Гавриш, Л.О.Калмикова, К.Л.Крутій, Т.О.Ладиженська, Н.І.Луцан, М.Р.Львов, Є.І.Тихеева, Г.А.Фомічова, О.С.Ушакова, Л.П.Федоренко та ін.); концептуальні підходи щодо принципу наступності навчання та виховання (А.М.Богуш, М.С.Вашуленко, Л.О.Калмикова, А.М.Кухта, М.Р.Львов, Н.Є.Шиліна та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів дослідження: а) *теоретичних* (аналіз лінгвістичної літератури з метою визначення істотних ознак опису; психолого-педагогічної, лінгвометодичної та програмно-методичної літератури для з'ясування сучасного стану досліджуваної проблеми; відбір та інтеграція критеріїв, аналіз та класифікація дитячих описів; моделювання занять: уроків із розвитку мовно-мовленнєвих умінь, розробка мовленнєвих вправ і дидактичних ігор; порівняльна характеристика результатів навчання опису; формулювання висновків); б) *емпіричних* (спостереження, опитування дітей 5-6-річного віку та діагностика їхнього мовлення для з'ясування рівня розвитку мовленнєвих навичок і вмінь продукувати описи; бесіди з учителями і вихователями з метою виявлення їхньої обізнаності з особливостями опису); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), статистична обробка даних.

Базою дослідження виступили: Мартинівський навчально-виховний комплекс “ДНЗ – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Канівської районної ради Черкаської області; ЗОШ І-ІІІ ступеня №2 м. Переяслава-Хмельницького Київської області; ШДС І ступеня “Слов’яночка” м. Київ. Експериментом було охоплено 250 дітей першого класу.

Наукова новизна й теоретична значущість одержаних результатів: **уперше:** визначено і науково обґрунтовано педагогічні умови реалізації принципу наступності в навчанні опису дітей першого класу як: опертя на мовленнєвий досвід дошкільників, поступове вдосконалення їхніх мовленнєвих навичок шляхом логічного продовження природного комунікативного розвитку, практичного збагачення мовлення першокласників лексико-граматичними засобами рідної мови, які утворюють опис як особливий тип висловлювання; початкове формування у дітей мовленнєвих умінь із забезпеченням осмислення й усвідомлення суттєвих ознак опису, його об'єктивації; ознайомлення учнів першого класу з композицією опису та засобами міжфразового зв'язку; розвиток рефлексії над мовленням та елементарних проявів його довільності, усвідомленості, навмисності, наміреності. На формування комунікативно-мовленнєвих умінь будувати описи дітьми 1 класу

позитивно впливають експліцитні знання про суттєві ознаки опису та про його форму. У попередніх дослідженнях не була передбачена експлікація знань і застосування їх в оволодінні дітьми мовленнєвими вміннями. **Вперше** одержано дані про взаємозв'язок початкових знань про опис і мовленнєвих умінь будувати описи; виявлено критерії (комунікативний, когнітивний, рефлексивний) і показники, охарактеризовано рівні сформованості мовленнєвих навичок дітей старшого дошкільного віку і мовленнєвих умінь першокласників продукувати опис як особливий функціонально-смісловий тип мовлення; доведено позитивний вплив експліцитних знань про опис на формування комунікативно-мовленнєвих умінь будувати описи дітьми 1 класу. **Уточнено** зміст понять “наступність”, “перспективність”, “спадкоємність”, “опис”; **удосконалено** сутність і зміст методики навчання опису дітей старшого дошкільного віку і першокласників з позиції реалізації принципу наступності. **Дістала подальшого розвитку** теорія методики навчання першокласників опису на засадах наступності за рахунок упровадження у теорію методики навчання мови дітей 6 років психолінгвістичних положень про відмінні особливості опису (статичність, одночасність ознак, перелік постійних чи тимчасових ознак об'єкта, специфічні мовні засоби, композиційні особливості тощо).

Практичне значення одержаних результатів полягає: у впровадженні в мовну освіту першокласників етапу ознайомлення із суттєвими ознаками поняття “опис” як основи для формування мовленнєвих умінь будувати описи; у виокремленні компонентів методики: сформульовано мету й завдання навчання опису; розроблено комунікативний (мовний) та лінгвістичний (метамовний) зміст цієї роботи, а також презентовано методи, організаційні форми та засоби його реалізації з урахуванням принципу наступності; в розробці серії лінгвістичних і комунікативних вправ і завдань, мовленнєвих дидактичних ігор, художніх текстів, що вдосконалюють мовленнєві навички, сформовані до школи, і забезпечують оволодіння дітьми вміннями будувати опис. Запропоновані в дослідженні критерії (комунікативний, когнітивний, рефлексивний) і показники розвитку навичок і умінь продукувати описи можуть бути використані науковцями і вчителями школи I

ступеня як методика діагностичного розвитку мовлення дітей, які прийшли до 1 класу. Представлені рівні сформованості мовленнєвих навичок і вмінь продукувати опис можуть слугувати даними при визначенні вчителями першого класу вихідного рівня сформованості мовлення та виборі лінгвометодичних впливів з урахуванням принципу опертя на мовленнєвий досвід дітей. Визначені педагогічні умови реалізації наступності в навчанні опису дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку допоможуть як науковцям, так і практикам побудувати навчальні системи та організувати реальний навчальний процес як логічну, послідовну, поступальну, поступову організацію навчальних дій. Розроблений комунікативний (мовний) та лінгвістичний (метамовний) зміст навчання опису може стати основою, фактичним матеріалом в удосконаленні та розробці навчальних програм з рідної мови, підручників, а також використовуватись у вже готовому вигляді на уроках із розвитку мовлення без втрати часу вчителями на пошуки та виокремлення цього матеріалу. Упровадження експериментальної методики реалізації наступності в навчанні опису першокласників відбувалося на уроках з розвитку зв'язного мовлення, на екскурсіях, а також на фрагментах уроків “Читання”, “Я і Україна”, “Художня праця”, “Образотворче мистецтво” ЗОШ I-III ступенів Черкаської області (Степанецька спеціалізована школа I-III ступенів, Мартинівський навчально-виховний комплекс “Дошкільний навчальний заклад – Загальноосвітня школа I-III ступенів”, Мельниківська ЗОШ I-III ступенів та Таганчанська ЗОШ I-III ступенів Канівської районної ради Черкаської області), про що свідчить акт упровадження №386/03 від 20.06.07 р.; ЗОШ I-III ступенів №2, №3, №7 м. Переяслава-Хмельницького Київської області (акт упровадження № 298/250128 від 07.05.07 р.); ШДС I ступеня “Слов’яночка” м. Київ (акт упровадження № 28 від 23.02.07 р.). Запропонована методика розвитку зв'язного мовлення на основі тексту-опису може бути використана при підготовці вчителів початкової школи у ВНЗ I-IV р.а., в післядипломній освіті, в підвищенні кваліфікації учителів ЗОШ I ступеня та педагогічних працівників ДНЗ, а також при укладанні навчальних посібників для студентів, які навчаються за спеціальністю “Початкове навчання”, та програм із

розвитку мовлення дітей, розробці методичних рекомендацій для учителів початкових класів.

Достовірність висновків і результатів дослідження забезпечувалось опертям на лінгвістичні, психолого-педагогічні та науково-методичні підходи у визначенні основних напрямів дослідження, застосуванням комплексу методів його проведення, адекватних об'єкту, меті й завданням вирішуваної проблеми, а також кількісним і якісним аналізом результатів дослідження, переконливим емпіричним матеріалом і тривалим експериментом.

Апробація й упровадження результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідалися на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях (міжнародній науковій конференції “Актуальні проблеми сучасної лексикології і граматики слов'янських мов” (Вінниця, 2003); II-й міжнародній науково-практичній конференції “Психолого-педагогічні проблеми дитинства” (Переяслав-Хмельницький, 2003); всеукраїнській науково-практичній конференції “Особливості освіти дітей шестирічного віку: проблеми, пошуки, досвіди, знахідки” (Київ, 2003); міжнародній науково-практичній конференції “Актуальні проблеми особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу в системі безперервної освіти” (Київ-Кременець, 2004); IV-й міжнародній науковій конференції “Актуальні проблеми металінгвістики” (Черкаси, 2005); I-й міжнародній науково-практичній конференції “Актуальні проблеми психолінгвістики” (Переяслав-Хмельницький, 2006), та обговорювалися на засіданнях кафедри дошкільної педагогіки та психології ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди” та на засіданнях лабораторії “Психолінгвістика розвитку дитини” (2001-2006р.).

Публікації. Результати дослідження висвітлено в розділі колективної монографії, рекомендованої МОН України як посібник для ВНЗ, 12 публікаціях, з них – 6 у фахових виданнях, 2 – у співавторстві.

Особистий внесок автора в роботі із співавторами полягав у визначенні змісту навчання опису та його ролі в розвитку зв'язного мовлення дітей 6 років,

виробленні в них мовленнєвих умінь продукувати опис, осмислюючи й усвідомлюючи особливості його будови та побудови.

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел із 359 найменувань, 5 додатків. У роботі вміщено 15 таблиць, що займають 8 сторінок основного тексту. Загальний обсяг дисертації – 191 сторінка.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАСТУПНОСТІ В НАВЧАННІ ОПИСУ ЯК
ФУНКЦІОНАЛЬНО-СМИСЛОВОГО ТИПУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ 5-6-РІЧНОГО
ВІКУ

1.1. Проблема наступності між дошкільною і початковою освітою в психолого-педагогічній та методичній науці

1.1.1. Сутність феномена “наступність”. Поняття процесу розвитку не можливо усвідомити без понять зв’язку, взаємозалежності, взаємодії явищ. Найважливішою умовою розвитку всіх явищ дійсності є наступність цього процесу, під час якого наступні етапи не тільки включають в удосконаленому вигляді деякі елементи попередніх, але й зберігають їх позитивний зміст.

Діалектична сутність **наступності** в розвитку явищ розкривається в законі заперечення заперечення: “Згідно діалектичного розуміння розвитку жоден його попередній етап не повторюється повністю на наступних етапах, хоч наступні етапи віддзеркалюють у суттєво зміненому вигляді деякі риси попередніх. Будь-який розвиток характеризує не періодичне повернення у вихідний пункт, як рух по колу, не повну відсутність чого-небудь спільного між наступними одна за одною стадіями, як рух по прямій, а таке породження нового, при якому в цьому новому є дещо, що відтворює попередні стадії, як рух по спіралі. Ці особливості розвитку виражає закон заперечення заперечення” [335, с.158].

З діалектичної точки зору докорінний аналіз наступності провів представник німецької класичної філософії Гегель. Розробляючи закон заперечення заперечення, Гегель глибоко поставив питання про об’єктивну необхідність наступності в процесі розвитку, обґрунтував висновок щодо закономірності наступності: діалектично зрозуміле заперечення пропонує не тільки відміну, але й збереження, утримання та розвиток того раціонального, що вже досягнуто на попередніх етапах розвитку.

Наступність за Гегелем, – момент розвитку, суттєвий зв’язок під час становлення та переходу від однієї якості до іншої в процесі діалектичного заперечення [90].

Філософи визначають наступність як найважливіший необхідний прояв закону заперечення заперечення. Так, у філософському словнику підкреслюється, що “наступність – це об’єктивний необхідний зв’язок між новим та старим у процесі розвитку, одна з найбільш суттєвих особливостей закону заперечення заперечення...” [336, с.380].

Розгляду сутності й закономірностей наступності присвячені філософські дослідження Е.А.Баллера, В.В. Гриніна, Л.П.Депенчук, Г.Н.Ісаєнко, Ф.Ю.Ізмаїлова, З.А.Мукашевої, А.Б.Ладигіної та ін. [13], [106], [134], [263].

Цінними, на наш погляд, є визначення наступності, яке формулює Є.А.Баллер: “Наступність – це зв’язок між різними ступенями чи етапами розвитку як буття, так і пізнання, сутність якого наявна в збереженні тих чи інших елементів цілого чи окремих сторін його організації при зміні цілого як системи, тобто при переході його із одного стану в інший. Пов’язуючи теперішнє з минулим та майбутнім, наступність тим самим обумовлює стійкість цілого” [13, с. 7].

Виявленню філософського змісту поняття “наступність” та доведенню його категоріального характеру присвячене дисертаційне дослідження Г.Н.Ісаєнко. Автор підкреслює, що головною умовою дієвості наступності є наявність процесу розвитку, тому ті фактори, які сприяють його реалізації, одночасно сприяють і наступності – об’єктивному зв’язку між елементами розвитку. В результаті досліджень Г.Н.Ісаєнко приходить до висновку, що наступність – це “філософська категорія для визначення того, що відбувається при будь-якому розвитку процесу, що полягає в перенесенні видозмінених у залежності з новими умовами позитивних рис, сторін попередньої стадії об’єкту, що розвивається в його нову стадію та відмова від його реакційних та застарілих рис, сторін, які не відповідають новим умовам” [134, с. 5]. Це формулювання, на наш погляд, правильно визначає сутність наступності, так як автор під розвитком розуміє прогрес, наявність якого є необхідною умовою наступності.

Л.П.Депенчук вважає, що наступність характеризує процес зі сторони його незавершеності, вона орієнтована не тільки на минуле, але й на майбутнє [106].

На основі філософських визначень наступності можна стверджувати, що змістом цього поняття передбачене опертя на попередньо засвоєне з метою його подальшого розвитку та вдосконалення. Пов'язуючи зазначене з проблемою нашого дослідження, вважаємо за необхідне розглянути, як трактується це поняття в психолого-педагогічній та методичній літературі.

У психології вагомий внесок у розробку проблеми наступності зробили такі вчені, як Л.С.Виготський [71], О.В.Запорожець [127], Я.Л.Коломинський, Є.О.Панько [153], О.М.Леонт'єв [190] та ін. Так, Л.С. Виготський підкреслює, що всякий новий крок у розвитку безпосередньо визначається попереднім кроком, всім тим, що вже склалося та виникло в розвитку на попередньому етапі [78, с. 385].

О.М.Леонт'єв, розглядаючи питання наступності, робить висновок про те, що етапи розвитку психіки дитини характеризуються не тільки визначеним змістом провідної діяльності, але й визначеною послідовністю в часі, тобто визначеним зв'язком з віком дітей. Ні зміст етапів, ні їх послідовність у часі не є чимось конкретним та незмінним [190]. Таким чином, наступність передбачає врахування та оптимальне використання вікових можливостей дітей.

Енциклопедичне розуміння наступності, як “зв'язку між явищами в процесі розвитку, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи” [33, с. 514] можна вважати вихідним при розгляданні педагогічної суті наступності, хоча у виховній та навчальній роботі вона має свої специфічні, а також значеннєві особливості в силу різноманітності й закономірностей педагогічного процесу.

Для успішного управління педагогічним процесом на основі наступності педагогу важливо оволодіти педагогічною суттю наступності та знати шляхи її реалізації, в зв'язку з чим вважаємо за головне детально зупинитися на визначенні даного поняття в цьому аспекті.

В педагогічному словнику знаходимо таке визначення: “Наступність у навчанні – послідовність та системність у розміщенні навчального матеріалу, зв’язок та узгодженість ступенів та етапів навчально-виховної роботи... . Характеризується усвідомленістю пройденого на новому, більш високому рівні, закріпленням наявних знань новими, розкриттям нових зв’язків, завдяки чому якість знань, умінь та навичок підвищується. Вони стають більш усвідомленими, диференційованими та узагальненими а коло їх застосування розширюється” [244, с. 168].

У педагогіці вперше науково обґрунтував та дав визначення поняттю “наступність” професор Ш.І.Генелін. Він зазначає, що дотримання правил наступності в навчанні – це така опора на пройдене, таке використання й подальший розвиток знань та вмінь, навичок, за яких в учнів утворюються різноманітні зв’язки, розвиваються основні ідеї вивчуваного матеріалу, взаємодіють старі й нові знання в результаті чого в дітей утворюється система міцних та глибоких знань, розширюються й поглиблюються знання, проходить осмислення пройденого на новому більш високому рівні [85].

Ще із часів Я.А.Коменського в дидактиці було прийняте розуміння того, що наступність характеризує зв’язок попереднього й наступного. Відповідно вчитель має подавати матеріал так, щоб прокладати шлях усвідомленому й стійкому засвоєнню планового матеріалу відповідно до завдань навчального курсу.

На думку Ш.І.Ганеліна, це положення саме по собі не достатнє, так як воно дається дещо відірвано від спільної діяльності вчителя й учнів, коли наступність більш пов’язується з навчанням учителя, але менше – з процесом навчання особистості самого учня.

Ш.І.Ганелін виділяє характерні риси наступності, спільні для навчально-виховної роботи з усіх предметів: зв’язок попереднього з наступним, використання й подальший розвиток зв’язків, усвідомлення пройденого на більш високому рівні, перспективність навчання [84, с. 7-8].

У дослідженні Р.Т.Овезова наступність розглядається як інтегративна відповідність системи нероздільної освіти, що забезпечує досягнення поступальності, взаємозалежності, взаємодоповненості процесу морального розвитку учнів у молодшому, середньому та старшому шкільному віці [234, с. 2].

На думку А.П.Сманцера, “будь-яке явище має розглядатися в його основних трьох проекціях: минулого, теперішнього та майбутнього” [300, с. 38], однак наступність необхідно розглядати як безперервний перехід кількісних змін у якісні. Тобто, дослідник вважає, що наступність, як складне багаторівневе системне утворення, створює динамічну рівновагу в педагогічному процесі.

Цікавою, на наш погляд, та подібною до думки А.П. Сманцера є й думка А.М.Кухти, який досліджував стан проблеми наступності в навчанні та організації школи. Він вважав, що наступність у навчальному процесі повинна забезпечувати перехід від минулого через сучасність до майбутнього в процесі якого забезпечуватиметься органічний зв'язок між цими трьома етапами навчання і одночасно готуватиметься здійснення майбутніх зв'язків [171].

А.М.Богущ розглядає поняття наступність як складову неперервності освітнього процесу, до складу якого входять ще й перспективність та спадкоємність. Дослідниця вважає, що “неперервна освіта – це полікомпонентний процес, ефективність якого залежить від реалізації таких його чинників, як наступність, спадкоємність, перспективність і готовність”. Авторка визначає суть принципу наступності, як “щабель розвитку, коріння якого проросло, так би мовити, в його попередньому ґрунті”. Вона стверджує, що “саме наступність допомагає малюкові плавно увійти в нове соціальне середовище, що так важливо для його внутрішнього самопочування”. Перспективність визначається науковцем як “обізнаність педагогів – “дошкільників” з програмами і технологіями, з Державним стандартом навчання та виховання учнів початкової школи” [25, с. 11]. Як одну із складових неперервності освіти вчена визначає спадкоємність. На її думку, спадкоємність – це “по-перше, врахування школою рівня знань, умінь і

навичок, з якими дитина прийшла до школи, опора на них та подальший розвиток; по-друге, літичний перехід від навчально-ігрової до навчальної діяльності з усіма її компонентами, в тому числі й оцінному” [24, с. 27].

Перспективність, наступність та спадкоємність як якості неперервності освіти, трактуються й тлумачними словниками. Так, у словнику сучасної української мови [53] явище перспективності тлумачиться як “ великі можливості, передумови для успішного розвитку в майбутньому; наступний розвиток чого-небудь, розрахований на багато років на майбутнє” [53, с. 755]. Спадкоємність розкривається як “одержане у спадщину, яке від народження належить до певного соціального стану, засноване на переході чого-небудь від одного до іншого; яке переходить послідовно від одного до іншого” [53, с. 1165]. “Наступність” визначається як “перехід чого-небудь від попереднього до наступного; неперервне удосконалення предметів, явищ і т.ін. одного за одним” [53, с. 583]. Подібні визначення цих понять дають і інші словники [244], [272], [270].

Російської лінгвометодист М.Р.Львов зазначає, що “наступність – це погляд зверху вниз” [202], тобто для того, щоб іти вперед у навчанні та вихованні, потрібно спиратися на вже здобуті дітьми знання та уміння. Процес здобуття знань із позиції реалізації наступності передбачає заміну у свідомості учнів неповної системи знань більш повною, як розвиток у часі системи знань і вмінь учнів [334].

Л.О.Калмикова у своїх дослідженнях доводить, що наступність – це багатомірне, багатоаспектне явище. Його слід розглядати, по-перше, як закономірність психічного й фізичного розвитку дитини, по-друге, як умову реалізації безперервної освіти, по-третє, як принцип навчання та виховання. Крім того, наступність може тлумачитись і як один із складових компонентів теоретичних засад педагогічних систем, як концептуальний підхід до вирішення освітньо-виховних завдань тощо [113, с. 10-13].

Отже, розглядаючи сутність поняття “наступність” встановлено, що основними характерними рисами наступності більшість дослідників вважають:

безперервність, поступовість, поетапність, поступальність процесу розвитку, логічний перехід від минулого через сучасність до майбутнього. У педагогіці поняття “наступність” визначається як “опертя на пройдене”, коли відбувається подальший розвиток знань, умінь і навичок, за яких у дітей виформовуються різноманітні зв’язки, розвиваються основні ідеї з матеріалу, що вивчається, взаємодіють старі й нові знання. У результаті цього утворюється система міцних, глибоких знань, відбувається усвідомлення вивченого на новому, більш високому рівні [263].

Враховуючи всі зазначені визначення поняття “наступність” вважаємо за необхідне прослідкувати, які підходи пропонуються сучасною наукою для оптимальної реалізації наступності в навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів та початкової школи.

1.1.2. Дослідження проблеми наступності в навчанні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Послідовне вирішення освітньо-виховних завдань передбачає в якості однієї з обов’язкових умов безперервність освітньо-виховного процесу, починаючи з раннього віку. Особливе значення це має на перехідних етапах, особливо при переході дитини з одного соціального стану – випускника дошкільного закладу – в інше – учня першого року навчання в школі.

Для розуміння й правильного вирішення проблеми наступності в навчанні опису дітей старшого дошкільного віку та учнів першого класу початкової школи нами здійснено аналіз теоретичного досвіду, що систематизований філософською, психолого-педагогічною наукою і практикою.

При “переході” дитини від дошкільного до молодшого шкільного віку, як зазначають психологи, відбуваються певні зміни в її психічному розвитку, які необхідно враховувати в навчально-виховному процесі для здійснення наступності.

Характер дитини при переході від дошкільного до шкільного віку змінюється, стає складнішим у виховному відношенні. Це якийсь перехідний етап — уже не дошкільник і ще не школяр. Цей критичний перехідний вік названо “кризою 7

років”, найістотнішою рисою якого Л.С.Виготський називає “початок диференціації внутрішнього і зовнішнього боків особистості дитини” [78].

Наступність дитячого садка та школи має свої специфічні особливості, які виражаються в тому, що випускник дитячого садка вступає у нову для нього стадію розвитку. Л.І.Божович підкреслює: “З однієї сторони перехід до нових умов життя підготовлюється всім попереднім ходом розвитку дитини і стає можливим тільки завдяки тим досягненням, які він в цьому розвитку досягає. З іншого боку, вимоги, що ставить перед дитиною життя на новому етапі її розвитку, зумовлюють подальше формування її психіки” [31, с. 143]. Як бачимо, наступність між дитячим садком та школою науковцем визначається як збереження досягнутого, його подальше удосконалення та розвиток. Вона вважає, що розвиток дитини має свою внутрішню логіку, свої особисті закономірності, а не є пасивним відображенням дійсності, в умовах якої цей розвиток здійснюється [32].

Однією з головних проблем, що виявлені психологічною наукою в процесі реалізації наступності між ДНЗ та початковою ЗОШ, є наявність великої кількості суперечностей, що перешкоджають цьому процесу. Однією із суперечностей є те, що школа не продовжує всебічний розвиток, який передбачений навчально-виховним процесом дошкільного закладу, а зосереджується на вузько дидактичних питаннях [127].

О.В.Запорожець вважає, що з одного боку – удосконалення дошкільного виховання, спрямованість на потреби, на перспективність школи, з другого, – продовження виховної роботи. Школі необхідно різнопланово продовжити загальну виховну роботу дитячого садка, спрямовану на усесторонній фізичний, розумовий, моральний та естетичний розвиток; необхідно використовувати й примножувати ті здобутки, які школяр придбав у дошкільному дитинстві.

Глибоко справедливими треба назвати слова О.В.Запорожця про те, що школі багато потрібно зробити для здійснення наступності, що “замість того, щоб здійснювати подальше розгортання загальновиховної роботи, вона односторонньо зосереджується на вузько дидактичних питаннях, не

приділяючи належної уваги різнобічному розвитку дитячої особистості” [127, с. 41-42].

О.В.Запорожець був глибоко впевнений в тому, що тільки спільна діяльність педагогів дошкільних закладів і школи дасть можливість вирішити найскладнішу проблему наступності на належному науковому й методичному рівнях.

Є.О.Панько, Я.Л.Коломинський зазначають, що в навчально-виховному процесі школи для полегшеного усвідомлення дитиною своєї ролі школяра необхідним є вивчення й використання того психічного потенціалу, який здобула дитина в ДНЗ. Тому вони пропонують на перших етапах навчання в школі використовувати паралельно із шкільними ті форми, методи й засоби психологічного впливу на дитину, які мали місце в дошкільному навчальному закладі, враховуючи при цьому й організацію навчально-виховного процесу, і особливості спілкування педагога з дітьми [153].

Як бачимо, психологічною наукою підкреслюється важливість поступового переходу з дошкільної у початкову ланку освіти. Це відбувається з метою полегшення адаптації до шкільного навчання після ігрового середовища в дошкільному навчальному закладі.

Проблемі наступності в педагогічній літературі присвячені праці Г.Б.Ананьєва [3], Я.А.Коменського [156], О.Я.Савченко [289], А.С.Симонович [296], В.О.Сухомлинського [313], О.П.Усової [326], К.Д.Ушинського [332], С.Т.Шацького [354]та ін.

Питання про готовність дітей до шкільного навчання, про необхідність зв'язку в роботі дитячого садка та школи здавна знаходило відображення в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів, а також психологів минулого та сучасності. Так, ще Я.А.Коменський відмічав, що “не потрібно розуміти безумовно, як перехід у школу неодмінно має проходити тільки після виповнення шести років. Згідно із здібностями дитини, цей термін можна продовжити чи скоротити на півроку чи навіть на цілий рік”[156, с. 48].

Великий педагог розглядав дошкільне виховання й навчання в тісній єдності з навчанням на наступних етапах, розробив програму виховання та навчання дошкільного віку й показав, “яким чином у перші шість років потрібно давати освіту дітям: (1) в розумінні речей; (2) у фізичній праці і в спритності; (3) в мистецтві мовлення” [156,с.213].

А.П.Усова зауважує, що основним завданням ДНЗ є забезпечення всебічного рівня розвитку дітей, спираючись на який учитель зможе краще розв’язувати поставлені перед ним завдання. Школа, на думку вченої, має знати, що сформував дошкільний навчальний заклад у свідомості дітей, у їхній поведінці, й активно поставитися до цих досягнень, поводитися з “досягненнями” дошкільного дитинства, як із “коштовним матеріалом”, шукати й знаходити в них потрібне [326].

С.Т.Шацький питання про зв’язок дошкільного навчального закладу зі школою вважав одним із головних завдань роботи ДНЗ. Підкреслюючи значення послідовної, поступової зміни етапів розвитку дитини, він зазначив, що найважливіша робота школи має бути спрямована на збереження всього того, що дитина сприйняла й усвідомила на попередньому етапі свого розвитку, відмітив необхідність аналізу й врахування того цінного, що придбане в дошкільному закладі [354].

Видатний діяч дошкільного виховання А.С.Симонович зв’язок ДНЗ і школи вбачала насамперед у тім, що ДНЗ реалізовує загальний розвиток дітей (формує навички зв’язного мовлення, спритність рук, навички спілкування й самоволодіння), а школа цей розвиток використовує. Вона запропонувала ідею створення елементарного класу для дітей шести-семи років. Можна вважати, що це була оригінальна ідея створення підготовчої до школи групи. Елементарний клас А.С.Симонович розглядавсь як “перехід від дитячого садка до школи”, мета якого – психологічна й практична підготовка дітей до навчання в школі, але привчати до навчання необхідно поступово, не підмінюючи гри, а потроху зменшуючи час ігрової діяльності та збільшуючи

час навчання. Діти не повинні відчувати різкої зміни режиму життя при переході до школи: цей перехід має бути природним [296].

Теоретико-експериментальному обґрунтуванню шляхів та засобів ефективності виховного процесу в комплексі "школа-дитячий садок" присвячено сучасне дослідження В.Г.Кузя. Автор науково обґрунтовує, що створення нового інтегрованого типу навчально-виховної установи є одним із реальних шляхів зміцнення сільської малокомплектної школи та вирішення проблеми дошкільного виховання в малому селі, сприяє розв'язанню задач наступності ДНЗ і школи, підготовці дітей до школи й до майбутньої трудової діяльності, закладає фундамент формування різнобічно розвинутої особистості, істотно полегшує процес адаптації дитини до умов шкільного життя [170].

О.П.Усова основними завданнями наступності між дошкільним навчальним закладом і початковою школою вважає створення перехідних умов, за яких старі, засвоєні звички без істотної їх зміни могли б дати хід розвиткові нових звичок [325].

Наступність у навчальному процесі забезпечує органічний перехід від минулого через сучасність до майбутнього в результаті чого виконуються дві взаємопов'язані функції: забезпечується органічний зв'язок між трьома етапами навчання й одночасно готується здійснення майбутніх зв'язків, при цьому відбувається безперервний перехід кількісних змін у якісні, створюючи динамічну рівновагу в педагогічному процесі [263]. Попередньо засвоєні знання, вступають у нові зв'язки, завдяки чому закріплюються та зміцнюються. Нові, включаючись до загальної системи знань, засвоюються свідомо й міцно. При цьому перевіряється якість засвоєння старого матеріалу, але за умови вмілого використання старих знань при засвоєнні нових" [240]. Отже, наступність передбачає окрім опертя на ті знання, які вже мають школярі, їх поступовий, поступальний, постідовний розвиток та вдосконалення, й продуману підготовку учнів до набуття нових знань, що забезпечує системний зв'язок між старими та новими знаннями, а також між системами знань, що засвоювалися паралельно на кожному ступені навчання [262, с. 53].

Наступність між дошкільним навчальним закладом і початковою школою передбачає також і створення єдиної системи змісту навчання, який поступово ускладнюється, в якому відбиті переходи з кількісних до якісних показників знання [193].

Отже, педагоги початкової школи для здійснення наступності в навчально-виховному процесі мають досконало володіти змістом програми виховання й навчання в ДНЗ, мати уявлення про те, які вимоги ставляться до виховання та навчання дітей у дошкільному навчальному закладі, які знання, вміння та навички в них сформовані для подальшого їх удосконалення та розвитку [313].

О.Я.Савченко, розглядаючи проблему наступності між дошкільним навчальним закладом та початковою школою, також наголошує на тому, що початкова ланка має спиратися на досягнення дошкільного віку, має підхопити, зміцнити, розвинути набуте до школи й на цьому ґрунті сформувати новоутворення молодшого шкільного віку [290, с. 4].

Динаміка розвитку дітей та організація і здійснення педагогічного процесу на межі між дитячим садком і школою була предметом дослідження В.А.Сітарова, В.Д.Брагіної, В.Г.Маралова, Т.П.Маралової. Вони визначають наступність як встановлення взаємозв'язків між етапами розвитку особистості, створення медико-гігієнічних і психолого-педагогічних умов у роботі ДНЗ і початкової ЗОШ, що, на їхню думку, забезпечє оптимальний рівень розвитку дітей, оволодіння ними системою знань, умінь, норм і правил поведінки [263]. Вважаємо такий підхід оригінальним з погляду необхідності здійснення наступності у виховній роботі ДНЗ та початкової школи.

Розглядалася проблема реалізації наступності і в окремих видах виховання. Так, у системі естетичного виховання основні напрями здійснення зв'язків наступності між підготовчою групою ДНЗ та першим класом школи виявлені в дослідженнях А.І.Ароніної [6]; в екологічному вихованні старших дошкільників і першокласників педагогічні умови досліджувала Л.В.Іщенко [27]. Найбільш сприятливі шляхи успішного здійснення безперервних зв'язків

ДНЗ та початкової ЗОШ в трудовому вихованні визначила Л.П.Дашковська [103]. Особливу роль наступності в організації морального виховання дітей колективами ДНЗ та початкової школи і як результату цієї діяльності – морального розвитку – визначено в дослідженнях Р.Т.Овезова, О.В.Ткаченко [234], [263]. У їхніх дослідах наступність розглядається як інтегративна відповідність системи нероздільної освіти, що забезпечує досягнення поступальності, взаємозалежності, взаємодоповненості процесу морального розвитку учнів.

Як бачимо, із педагогічного погляду наступність у навчальному процесі сприяє більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу учнями, поглибленішому його аналізу, виробленню вмінь систематизації власних знань з певної точки зору, розвиткові в дітей творчої думки, вихованню в них цікавості до навчального процесу, допомагає учням розуміти й сприймати зміст навчального курсу як щось єдине й цілісне. Наступність передбачає разом з відтворенням матеріалу його порівняння та протиставлення, підведення учнів до глибшого розуміння відкритих ними явищ, перехід від менш повного знання до більш повного [262].

Сучасними дослідженнями Р.І.Афанасьєвої [7], Т.І.Гончарової [99], Л.П.Дашковської [103] та ін., що присвячені розгляду наступності між ДНЗ і початковою ЗОШ з окремих методик навчання, внесено значний вклад у розробку цієї проблеми.

Зокрема, в дослідженнях Р.І.Афанасьєвої [7], Я.Я.Чарнецького [347] розглядалися аспекти вирішення проблеми наступності в образотворчому мистецтві. Я.Я.Чарнецький відзначає, що дитячий садок і школу поєднують єдині позиції шкільної й дошкільної педагогіки, розуміння ролі навчання у всебічному розвитку особистості, єдність педагогічних принципів, та виховних завдань у навчанні дітей образотворчій діяльності [347].

З.Є.Лебедева досліджувала наступність у засвоєнні дітьми математичних знань. Вона вважає, що знання дітей, які були засвоєні на дошкільному етапі навчання та способи діяльності мають бути передумовою становлення наступних. Авторка висловлюється за перспективність і наступність у навчанні [27, с. 9].

Наступність дитячого садка й школи в роботі з природознавства була предметом дослідження В.Д.Лисенко [199], Д.І.Струннікова [310]. Так, Д.І.Струннікова в своєму дослідженні визначила важливі організаційно-педагогічні умови реалізації наступності в ознайомленні з природою дітей 6-7 років в умовах діяльності навчально-виховного комплексу “школа – дошкільний навчальний заклад”.

Необхідність встановлення наступності між дошкільними й шкільними освітніми установами в навчанні дітей образотворчої діяльності та розвитку творчості з урахуванням сучасних підходів підкреслено в роботах Т.С.Комарової, О.Ю.Зорянової, Л.І.Іванової, Г.І.Карзіної, О.М.Мілової [155]. Автори вважають, що оволодіння дітьми в дошкільному віці навичками й уміннями з художньої діяльності є фундаментом як для успішного вивчення в школі предметів естетичного циклу, так і для інтелектуального та морального розвитку особистості дитини [155].

Проблему наступності між дитячим садком та початковою школою вивчали й лінгвометодисти, зокрема А.М.Богуш [25], М.С.Вашуленко [51], Н.Ф.Виноградова [58], О.П.Глазова [96], А.М.Доморацька [115], А.Я.Зрожевська [132], Л.О.Калмикова [141], Т.А.Ладигенська [174], І.М.Лапшина [179], Г.М.Леушина [193], М.Р.Львов [202], А.І.Ляшкевич [207], Н.Я.Некрасов [278], Н.А.Пльонкін [278], Є.І.Тихеева [320], О.С.Ушакова [327], Г.О.Фомічова [340], Н.Є.Шиліна [27] та ін.

Ще з часів К.Д.Ушинського наступність фігурує в розвитку мовлення дитини. К.Д.Ушинський зазначав, що будь-яка нова вправа має бути пов’язана з попередньою, спиратися на неї й робити крок уперед. Так, розглянувши з дітьми якийсь предмет, не можна, перейшовши до іншого предмета, залишати той, який уже розглянуто, а треба аналізований предмет використати як засіб для того, щоб повніше оволодіти новим. Ідучи чимраз далі, ми не повинні залишати невикористаним позад себе те, чого вже набули [332].

Наступність у вивченні рідної мови визначається як зв’язок виучуваного з тим, що вивчене раніше, опора на пройдене, відоме. Кожен новий етап процесу вивчення має бути пов’язаний з попередніми етапами, не відсторонювати їх, а включати й підпорядковувати собі [24], [138], [176], [202], [263], [278].

А.М.Богуш визначає наступність у розвитку мовлення як поступове ускладнення, що відображене як у змісті роботи, так і в організаційних формах навчально-виховної роботи з дітьми та в методиці навчання [21]. В своєму дослідженні вчена доводить важливість навчання дошкільників контрольньо-оцінювальним діям в процесі мовленнєвої діяльності, що розкриває широкі можливості для використання самоконтролю та самооцінювання у подальші навчально-мовленнєвій діяльності під час навчання в школі [20].

Вивчення проблеми наступності на стиці двох рівнів оволодіння мовою: практично-теоретичному – в дошкільному та теоретичному – у молодшому шкільному віці, враховуючи всі компоненти методики у формуванні граматичної будови мовлення дітей, що прийшли до першого класу обґрунтована в дослідженні Л.О.Калмикової. В своєму дослідженні вона розкриває можливості удосконалення мовленнєвої діяльності дітей і шляхи ефективної реалізації наступності дитячого садка і школи [138].

М.Р.Львов визначає наступність у навчанні мови, як “один з дидактичних принципів, який полягає в послідовності, систематичності розміщення матеріалу, в опорі на вивчене та на досягнутий учнями рівень мовленнєвого розвитку, в перспективності вивчення матеріалу, у спорідненості ступенів та етапів навчально-виховної роботи” [202, с. 150].

Чітке розуміння всього нового, що відбувається в житті школярів, допоможе вчителям дотримуватися наступності. Розуміючи й усвідомлюючи основні завдання своєї ланки, учитель не повинен забігати наперед, намагатися дати більше матеріалу, посилаючись на те, що учням це цікаво, що вони легко засвоюють новий матеріал [278].

М.Р.Львов визначає умови, за яких здійснюється принцип наступності в розвитку мовлення: єдиний принциповий підхід до навчання, єдині вихідні позиції в навчанні рідної мови; чітке розуміння того, що є нового в мовному розвитку учнів на кожному етапі. Тут мається на увазі бережливе ставлення до всього найкращого, що було придбано [202]. Так, автор визначає, що дитина, яка прийшла до 1 класу, за порівняно короткий термін включається в систему

принципово нових для неї видів мовленнєвої діяльності. Окрім слухання та говоріння, які були провідними в дошкільному закладі, в школі з'являється ще два види: читання та письмо з усім комплексом графічних й орфографічних умінь; мова використовується як засіб пізнання. Якщо до школи дитина послуговувалася здебільшого одним стилем мовлення (розмовно-побутовим), то в школі вона включається в систематично диференційоване мовлення: разом із побутовим з'являється літературне мовлення; діти знайомляться з письмово-книжковими стилями, якими необхідно оволодіти. Мовлення дошкільника було ситуативним, дитина користувалася мовою стихійно, залежно від ситуації, що склалась, у школі різко зростає планувальна функція мовлення, дитина говорить, тому що потрібно: зростає вольовий фактор у висловлюваннях школяра, врешті, мова стає об'єктом аналізу вивчення; школяр дізнається, що в мові, якою він до цього користувався несвідомо, є своя система понять та закономірностей, які можуть бути пізнані й використані в мовленні самих школярів [202].

Відомий учений у галузі методики навчання української мови в початковій школі М.С.Вашуленко вважає, що для здійснення наступності в мовленнєвому розвитку дошкільників та учнів першого класу необхідним є удосконалення звуковимови, збагачення словникового запасу а також робота над реченням [51].

Наступність і перспективність у формуванні текстотворчих умінь учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи розглядалися О.П.Глазовою [96]; у формуванні діалогічного мовлення учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи – А.І.Ляшкевич [207]; у формуванні мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі – Н.Є.Шиліною [27]; у формуванні виразності мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку – О.П.Аматьєвою, Л.М.Макаровою [101]; у формуванні мовної особистості в дошкільному та молодшому шкільному віці – О.С.Трифоновою [101]. Особливості мовленнєвого розвитку дітей в період переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку вивчалися Л.В.Іщенко та С.С.Попиченко [101].

На думку вчених, для успішного розв'язання проблеми наступності в навчанні рідної мови, необхідним насамперед є забезпечення єдиного рівня підготовки дітей, що приходять до 1 класу, і удосконалення процесу навчання рідної мови в школі, встановивши логічні зв'язки між мовною підготовкою дошкільників і молодших школярів. “Це запобігатиме дублюванню, сприятиме розвантаженню програми від зайвого і другорядного матеріалу, створенню цілісної системи навчання, що будується на поступовому, раціональному розширенні знань, умінь і навичок учнів, на глибшому усвідомленні змісту навчального матеріалу” [220, с. 72].

Щодо наступності в навчанні опису як функціонально-смісловому типу мовлення, то С.І.Тихєєва вважає, що починати навчати опису слід з опису конкретної дійсності та предметів за спостереженням. При навчанні опису варто дотримуватися такої послідовності:

- Починати з опису предметів, що знаходяться безпосередньо перед очима дітей, наприклад, описується приміщення, в якому знаходяться діти (перше знайомство з описом інтер'єру) і яке вони мають можливість розглянути тут само в усіх деталях.
- Описується по пам'яті предмет, аналогічний до того, що вже вивчено на конкретному прикладі й описано, але такий, що не знаходиться перед очима дітей на цей момент часу. Наприклад, дітям пропонується описати спортивний зал, ігрову кімнату, де вони бувають кожного дня і мають пам'ятати розміщення інвентарю й меблів у них.
- Описується предмет, аналогічний двом попереднім, але реально не наявний, а уявний. Наприклад, дітям пропонується уявити якусь кімнату та описати її [320].

О.С.Ушакова для здійснення наступності в навчання опису пропонує розвивати в дітей уявлення про текст та його різновиди. І якщо на дошкільному етапі навчання дітям не пропонується засвоїти термін “текст”, це поняття усвідомлюється дітьми через наведення (ілюстрацію) прикладів, то в шкільному віці діти засвоюють теоретичні поняття, які співвідносять із текстами різних видів [327].

Дослідження О.О.Зрожевської, виконане під керівництвом Ф.О.Сохіна, доводить необхідність здійснення наступності в роботі над текстом-описом. Для цього дослідниця пропонує починати навчання із опису предметних картинок, потім описувати іграшки й поступово переходити до опису сюжетних картинок. На третьому етапі вона передбачає введення терміна “словесне малювання”. Авторка зазначає, що в процесі запропонованої нею методики навчання опису відбувається формування в дітей знань та уявлень про способи зв'язку між частинами тексту-опису, наявність у тексті мікротем, а також його структуру [132].

Одним з основних завдань навчання опису в школі, на думку Н.А.Пленкіна, є навчити дітей усвідомлено створювати текст [278]. Для цього необхідною умовою є ознайомлення школярів з різними типами тексту, включаючи опис.

М.М.Наумчук і Н.О.Будна стверджують, що роботу над текстами-описами необхідно розпочинати із спостереження над загадками-описами. Адже в народних загадках, вважають авторки, предмет не називається, а дається лише його характерні ознаки, за якими можна відгадати, про кого або про що йдеться. Тому на прикладі загадок легко й цікаво навчити дітей влучно добирати мовний матеріал для створення тексту-опису [224].

Н.Я.Некрасов розробив систему вправ для навчання різних видів опису, яка будувалася за принципом наступності: спочатку дітям пропонується за запитаннями скласти окремі речення в найпростіші тексти – описи картин, а потім складати опис за планом (домашніх тварин, знайомих диких звірів, птахів, риб, рослин, пори року та ін.) [278]. Він зазначав, що починати навчати опису потрібно з опису картини, поступово переходити до опису предметів, тварин, природи, поступово переключаючись на характеристику і на твори за визначеними темами.

Отже, аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з огляду на проблему наступності в навчально-виховному процесі дітей старшого дошкільного віку й учнів початкової школи показав, що наступність у навчанні й вихованні дітей дошкільного, а також молодшого шкільного віку розглядається авторами як процес

двосторонній, що передбачає взаємопізнання можливостей дітей того й іншого віку і на цій основі установалення взаємозалежних, що поступово ускладнюються, задач, змісту, форм, методів навчання та виховання дітей різними засобами [263]. Забезпечення наступності в практиці роботи вимагає, щоб учитель знав досвід, з яким діти приходять до школи, а також вікові й індивідуальні можливості дітей дошкільного віку, специфічні особливості освітньо-виховної роботи з дітьми в дитячому садку тощо. У свою чергу, вихователям необхідно бути обізнаними із завданнями навчально-виховного процесу, що стоять перед початковою школою та шляхами їх вирішення педагогами початкової школи. Дослідники підкреслюють необхідність єдності й наступності задач освітньо-виховного, а також тематичного змісту навчальної діяльності, взаємозв'язку наступності методів, прийомів навчання під час роботи з дошкільниками й молодшими школярами, наступності в змісті навчання й виховання в дитячому садку та початковій школі.

Пошуки оптимальних можливостей реалізації наступності відрізняються своєрідністю підходів дослідників, але всі вони спрямовані на створення умов ефективного забезпечення вимог виховання й навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку на те, щоб зробити більш сприятливим період адаптації дитини в школі. Аналіз досліджень показав, що в науці визначені деякі шляхи забезпечення зв'язку в роботі дошкільного закладу і школи: максимальне зближення умов і методів навчання і виховання, поступове ускладнення змісту освітньо-виховної роботи з дітьми, забезпечення широкої системи взаємозв'язків у педагогічному процесі тощо. Однак із наведеного короткого огляду досліджень видно: забезпечення наступності між ДНЗ і школою з розвитку зв'язного монологічного мовлення взагалі і опису як функціонально-сміслового типу мовлення зокрема, є недостатнім, що вимагає, з одного боку, подальшого вдосконалення форм і методів навчання опису в дошкільному навчальному закладі, їх більш чіткої орієнтації на перспективу розвитку зв'язного монологічного мовлення дитини на основі опису в школі, а з іншого боку – створення умов, за яких школа змогла б розвивати далі всі ті здобутки з розвитку мовлення-опису, які придбали діти в дошкільному віці.

1.2. Лінгвістичні основи опису та лінгвометодичні підходи до навчання його

Проблемі вивчення різних функціонально-сміслових типів мовлення й текстів присвячені дослідження психологів та психолінгвістів Т.В.Ахутіної [8], Б.Ф.Баєва [10], П.П.Блонського [17], Л.І.Божович [32], Дж.Брунера [37], Є.М.Верещагіна [55], Л.С.Виготського [75], П.Я.Гальперина [83], М.І.Жинкіна [119], С.Д.Максименка [208], А.К.Маркової [210], Ж.Піаже [246], М.М.Поддьякова [248], С.Л.Рубінштейна [285], І.І.Сікорського [295], І.О.Синиці [297], Т.Н.Ушакової [329]; лінгвістів І.К.Білодіда [15], І.О.Бодуен де Куртене [28], Л.А.Булаховського [41], В.В.Виноградова [57], І.Р.Вихованця [65], О.М.Гвоздєва [87], С.І.Гіндіна [95], Г.В.Ейгера [117], М.А.Жовтобрюха [122], О.М.Кожина [151], М.П.Кочергана [166], Л.І.Мацько [211], О.О.Нечаєвої [227], О.Д.Пономаріва [250], О.О.Потебні [261], В.М.Русанівського [288] та ін.

Розвиток зв'язного монологічного мовлення дитини вивчався як представниками лінгвометодики початкової школи (Н.О.Будною [224], Л.О.Варзацькою [46], М.С.Вашуленком [49], Л.І.Величко [54], Є.С.Жаріновою [118], Т.О.Ладиженською [173], М.Р.Львовим [203], М.М.Наумчук [224], Р.І.Нікольською [228], Н.С.Рождественським [283], Т.І.Тамбовкіною [317], В.А.Філь [337], Г.О.Фомічовою [340] та ін., так і дошкільної: М.М.Алексєєва [2], А.М.Богуш [26], А.М.Бородич [35], Н.Ф.Виноградовою [59], Н.В.Гавриш [82], С.Д.Дем'яненко [104], Л.О.Калмиковою [145], Е.П.Коротковою [162], Н.І.Кузіною [169], Г.М.Ляміною [205], Н.А.Орлановою [236], К.Т.Патріною [241], Л.О.Пеньєвською [245], Ф.О.Сохіним [307], Є.І.Тихєєвою [320], С.О.Ушаковою [327], Яшиною В.І. [2] та ін.

Безпосередньо вивченню дитячих описів як одного з функціонально – сміслових типів мовлення на різних вікових етапах присвячували свої дослідження В.В.Гербова [94], О.П.Глазова [96], З.О.Доморацька [115], А.Я.Зрожевська [132], С.В.Ласунова [180], Л.М.Міненко [218], В.О.Собко [302], Г.І.Сорокіна [306].

Словесне висловлювання типу монологу становить собою ланцюг думок, кожна з яких і виражається в групах, тісно пов'язаних між собою суджень, логічних

єдностей. Логічна єдність – це структурна одиниця мислення, що має широке розповсюдження в мисленні мовлення і є тісним поєднанням декількох суджень [304].

Якщо ми погоджуємося з діалектичною природою судження і зв'язком суджень у мовленні, то обов'язково приходимо до визнання логічної єдності [304].

У логічній єдності, завдяки встановленню логічних відношень між поняттями, відбувається розгортання думки. В деяких висловлюваннях-описах, це пов'язано з перерахуванням ознак предметів. У залежності від того, чи є це перерахування статичним або динамічним, чи включає в себе суттєві або несуттєві ознаки, О.М.Кожин виділяє чотири види логічних єдностей: статичні (характеристика, опис) та динамічні (повідомлення, розповідь) [151].

У лінгвістиці традиційно виділяються три типи текстів: опис, розповідь, міркування, які називаються “функціонально-смісловими типами мовлення” [66], [83], [151], [227], [304].

Із трьох функціонально-сміслових типів мовлення вивчався феномен **опису**. Що становить собою опис, як функціонально-смісловий тип мовлення в лінгвістичній науці та як висвітлено навчання опису методичною наукою минулого й сучасності?

Перш за все, слід зазначити, що **термін “опис”** трактується тлумачними словниками як “словесне зображення, словесна передача чого-небудь” [232, с. 114], [53, с. 673]. Описувати, за твердженням укладачів словника – це “в усній, або письмовій формі розповідати про кого-, що-небудь, змальовувати когось, щось мовними засобами; систематизовано викладати в письмовій формі особливості, ознаки, склад і т. ін. кого-, чого-небудь” [53, с. 673]. Таке тлумачення в більшості випадків є загальноприйнятим і ним передбачається висвітлення особливостей та ознак предметів.

Серед усіх визначень опису, які подаються словниками, найбільш повне трактування цього типу мовлення пропонується лінгвістичним словником. Зокрема, в ньому зазначається, що “опис предмета – один із прийомів, що вживається при ознайомленні з індивідуальними предметами, у яких не можна

знайти видову відмінність, а отже і не стає можливим визначення предмета за допомогою прийому встановлення найближчого роду й видової відмінності. Описати предмет – це означає перелічити ряд ознак, що більш-менш повно розкривають його самотність. При цьому в опис входять не лише істотні, але й неістотні ознаки предмета”, “Чим систематичнішим і детальнішим є опис, тим повніше розкриває він відношення даного предмета до інших, тим успішніше він слугує пізнанню предмета” [195, с. 354].

У лінгвістиці існують різні трактування поняття “опис”. Його розглядають або як особливу синтаксичну одиницю тексту, як складне синтаксичне ціле [304], або як функціонально-смісловий тип мовлення, особливий вид монологічного висловлювання [151], [227].

Вперше термін “опис” почав використовуватись з першої половини ХІХ ст. Його застосував П.Георгієвський, який визначив опис як представлення окремо наявного в просторі предмета, передавання його ознак, дій і відношення до інших предметів [92]. У цьому визначенні опис трактується як показ предмета, що існує у просторі, але не враховано форму опису та засоби його вираження.

П.С.Коган розкриває опис як зображення ряду ознак, явищ, предметів, чи подій, які необхідно подати одночасно [150]. Таке трактування є лінгвістично коректним, але воно відповідає лише художньому жанру. Поєднання опису зі значенням художнього тексту не випадкове, адже саме в цьому стилі мовлення воно зустрічається найчастіше. Але ж опис буває не лише художнім, а й науковим, діловим, науково-публіцистичним, тому дане трактування не відображає особливостей всіх стилів опису.

М.Н.Кожина вважає, що опис – це різновид викладу, що становить собою різносторонню і систематичну характеристику об’єкту мовлення (предмети, особливості, склад і т.д.). Опис широко представлений у текстах всіх наук і всіх жанрів [152].

Ширше поняття опис охарактеризовано Н.Д.Зарубіною, яка розуміє під описом текст, в якому має місце перерахування ряду ознак, співвіднесеність видо-часових значень, відсутня емоційно-експресивна оцінка [130].

Більш розгорнуте тлумачення опису пропонується Л.М.Лосєвою. Вона визначає опис, як “складне синтаксичне ціле”, що призначене для характеристики явищ природи, предметів, осіб. Вчена підкреслює, що для описових ССЦ характерна відсутність динаміки, їхня функція – зафіксувати якийсь момент дійсності, дати характеристику предмета замість просто його назви, опис предмета, явища в його природній обстановці [196].

Вичерпне визначення опису, як способу викладу, який являє собою характеристику предметів, явищ, їх частин у статичному стані, що здійснюється шляхом перерахування їх індивідуальних чи видових якостей, кількісних ознак, структурних чи функціональних особливостей, що створюють цілісне уявлення про ці предмети чи явища, пропонує О.І.Мотіна [219].

Досить детальну характеристику опису представлено в праці Ю.О.Васильєва: “Описові відрізки тексту організуються структурою, в основі якої лежить просторове відношення. За допомогою цього відношення передається розміщення предметів і їхніх ознак у просторі відносно один одного, дається зображення об'єктів як таких, тобто без розкриття їхніх внутрішніх зв'язків. Автор ніби прагне відновити в читачів зафіксований у мовленні образ предметів у всій їхній конкретній чуттєвості й наочності, передати їхній стан. Картина стану створюється сукупністю якісно-кількісних ознак предмета. Порядок проходження ознак, часто по-різному спрямованих і таких, що є пересічними, визначений місцем у просторі, з якого розглядається предмет, тобто позицією автора-спостерігача, суб'єктивно. Одночасність протікання процесів спостереження й опису обумовлює позачасову оповідь. Оскільки ознаки пов'язуються між собою не прямо в суцільний ланцюг, а опосередковано, через зображуваний предмет, весь виклад пронизаний перервами, поворотами, розсунутими стиками. Значеннєва узагальненість ознак – “квантів” інформації – прагне знайти своє вираження в переривчастій мовній формі, розчленованості мовленнєвого ланцюжка. Прямий зв'язок висловлювань з денотатом перетворює їх в автономні комунікативні одиниці, створює ілюзію комунікативної рівнозначності, що підкреслюється інтонаційною завершеністю кожного

висловлення. Через розбіжності мовленнєвого ланцюга синтагматичні зв'язки в тексті ослаблені, не знаходять експліцитного вираження. Підвищене комунікативне навантаження кожного речення, імпліцитний характер зв'язку між ними створюють кордони між реченнями більш різкими. У результаті більшість речень усередині "описового" контексту – автосемантичні, ізольовані від суміжних речень, формально з ними не пов'язані.

Грамаічно така структура оформляється "паралельним" зв'язком, що створюють "описовий" фрагмент тексту компонентів. Упорядкованість розміщених (близько розміщених) самостійних речень усередині надфразової єдності передається паралельністю синтаксичного малюнка речень, що виражається в однаковому оформленні початку речень, однакових формах вираження присудків, у відсутності їх ви́до-часової співвіднесеності, в подібному порядку слів і т.п.

Структурна спільність фрагмента активно підтримується засобами вираження тематичної єдності – різного типу повторами, відтворенням по всьому контексті так званих ключових слів або їхніх заступників і т.д." [151, с. 192]

Поглиблений аналіз феномену опису зроблено О.О.Нечаєвою. Вона досить розгорнуто відтворила суть власне самого явища опису, яке спостерігається в різних стилях мовлення, а саме: опис – це функціонально-смісловий тип мовлення, що є його типізованим різновидом, як зразок, модель монологічного повідомлення у вигляді переліку одночасних ознак предмета, в широкому розумінні, та таких, що мають для цього визначену мовну структуру [227].

Різноманітні трактування опису пропонуються й лінгвометодичною літературою, яка адресована педагогічним працівникам дошкільних навчальних закладів та загальноосвітніх шкіл.

Насамперед зазначимо, що в традиційній методиці мови опис часто визначається як частина, різновид розповіді "описова розповідь" [21], [35], [59], [162], [192], [236], [245], [278], [339]. Натомість опис є окремим функціонально-смісловим типом мовлення, який має низку ознак, що зовсім не притаманні розповіді: статичність, відсутність розвитку подій у часі (розповідь), відсутність причинно-наслідкових зв'язків (міркування).

У методичних посібниках “опис” зустрічається як один із різновидів монологу і трактується як “тип тексту” [21], [35], [53], [58], [94], [169], [192], [245], [278]. Так, Н.М.Наумчук і Н.О.Будна стверджують, що опис – це “текст, що не має сюжету, в ньому відсутні події та дієві особи” [224, с. 9]. Таке трактування опису є досить стислим. Воно не відображає істотних особливостей цього функціонально-сміслового типу мовлення.

Детальніше характеризує опис М.С.Вашуленко. Він вважає, що опис – це текст, за допомогою якого розкриваються істотні ознаки предмета, явища, події тощо [52].

Т.О.Ладиженська визначає опис як учнівський твір (жанр), в якому розповідаються, словесно малюються чи перераховуються, зазначаються у визначеній послідовності ознаки предмета, які відібрані залежно від завдання висловлювання та його задуму [217].

М.Р.Львов трактує опис як “функціонально-смісловий тип тексту”, суть якого полягає в тому, що він складається з більш чи менш чіткої характеристики ознак предметів і явищ, що відібрані для цього висловлювання [215].

З аналізу різних трактувань терміна “опис” у методичній літературі, бачимо, що більшість із них зводяться до того, що опис – це текст, у якому наявний перелік ознак предмета, дії, явища. Розуміння опису як частини тексту (чи всього тексту), як способу викладу думки є однобічним. Описовий текст – це тільки результат опису. А описовий спосіб як перерахування ознак предмета в широкому розумінні не можна відривати від типізованого описового змісту, від об’єкта мовлення у вигляді предмета. До того ж важко погодитися з думкою, що в описі “відсутні події та дієві особи”, адже об’єкти, що підлягають опису, і є його дієвими особами, а функції, які виконують ці об’єкти в певний визначений момент часу – тими подіями, що підлягають опису.

Л.П.Федоренко в своєму визначенні опису дотримується думки О.О.Нечасвої. Вона вважає, що опис – це повідомлення про факти, які існують одночасно [216]. Дослідники А.Я.Зрожевська, Л.М.Міненко, С.В.Ласунова в

своїх дослідженнях теж спираються на визначення опису, яке пропонує О.О.Нечаєва.

Уважаємо, що лінгвістичною наукою, де зазначено, що опис – це один із функціонально-сміслових типів мовлення, як модель монологічного повідомлення, у вигляді переліку одночасних ознак предмета, це поняття розкривається найоптимальніше [227].

О.О Нечаєва представила найбільш детальну характеристику опису як функціонально-сміслового типу мовлення. Вона зазначає низку особливостей цього типу мовлення.

Опис має значення повідомлення і є сталою мовленнєвою структурою надфразової єдності, більшою, ніж одне речення. Його функція – описувати предмети, дії, явища, тощо.

В описі виражаються явні синхронні (одночасні) зв'язки, які безпосередньо підлягають спостереженню, але й вони, як і діяхронні зв'язки, як різновид темпоральних, що виражають послідовність розповіді, й каузальні (причинно-наслідкові, абстрактні, приховані зв'язки), що використовуються в міркуванні, потребують логічного осмислення.

Логічною основою опису є розумові процеси, за яких формується судження, що є поняттям логіки. У мові йому відповідає речення як мовна одиниця. Судження в процесі мислення об'єднуються між собою в синхронні логеми – мисленнєві форми для сприйняття, відображення, вираження статички різноманітних ознак [151].

Синхронні логеми пов'язуються з простором, що виражає порядок розміщення наявних об'єктів. У зв'язку з такою розумовою діяльністю утворюються ланцюжки логічних суджень, які відображають способи одночасного вияву ознак в об'єкті.

Кожна логема, реалізуючись мовними засобами, має внутрішні зв'язки на основі об'єктивно наявних відношень між самими явищами дійсності, що відображені в свідомості мовця за допомогою типових мовних структурних моделей у вигляді опису.

Опис має значення повідомлення і є сталою мовленнєвою структурою надфразової єдності (більшою, ніж одне речення). Його функція – описувати предмети, явища, події, дії тощо. Проте лише перелік ознак предмета чи дії ще не є описом, а тільки способом, що використовується в описі. Перелік однорідних членів речення, які не утворюють окремих суджень у формі речень, не властивий опису як функціонально-смісловому типу мовлення. Тобто описовий тип мовлення складається з переліку ознак об'єкта думки й мовлення, де ці ознаки є судженням і мають форму речення.

Опис як різновид усного та писемного мовлення – це поєднання предметного значення об'єкта думки з його способом мовного вираження (висловлення у вигляді переліку одночасних ознак цього предмета, тобто описовим способом). Він, як й інші функціонально-сміслові типи мовлення, є мінімальною одиницею монологічного висловлювання.

Опис передбачає повідомлення про факти, дії, явища, що існують одночасно. Значення одночасності в описі не допускає заміни часового плану.

Слід зазначити, що в описі одночасними вважаються не лише ті ознаки, що відповідні до певного моменту часу (година, хвилина, секунда, день), але й для визначеного проміжку часу (пора року, місяць).

Одночасність ознак в описі виражається тим, що в кожному описовому контексті дієслова використовуються в одному визначеному часі. Поєднання різних видо-часових форм дієслів в описі недопустиме [227].

У деяких стилях опису спостерігається поєднання минулого з теперішнім часом у зв'язку з тим, що використовується минулий час дієслів доконаного виду з перфектним значенням. Такі форми дієслів означають ознаку предмета, як результат того, що сталося в минулому, і цей результат є одночасним з ознакою в теперішньому часі. Використання опису в теперішньому часі на фоні минулого також можливе в статичних цілях.

В описовому типі мовлення об'єкт має опредмечений характер: це картина природи, інтер'єр, людина, тварина чи який-небудь неживий предмет. В описі цей об'єкт мовлення розкривається: уточнюється форма, склад, структура, особливості,

призначення тощо шляхом переліку ознак, характерних для цього моменту, обставини, що склалася, картини чи предмета, ознаки взагалі, що притаманна цьому об'єкту мовлення [227].

За допомогою опису розкриваються особливості природних явищ, якостей людини, характеристики предмета, дії чи стану, тому, за твердженням словника, цей функціонально – смисловий тип мовлення поділяється на такі види: “якісний і кількісний опис, структурний, функціональний і генетичний, повний і неповний, емпіричний і цілеспрямований... порівняльний” [195, с. 354].

Лінгвісти щодо поділу опису на **різні види**, у своїх роботах пропонують: портрет, інтер'єр, пейзаж, характеристику, опис дії, опис стану природи чи людини, опис явища [151],[227],[327]. Кожен із цих різновидів має свої структурні й мовностилістичні особливості, що надають йому своєрідної самобутності й виразності.

За О.О.Нечаєвою, в пейзажі, як описовому жанрі висловлювання, подається перелік як тимчасових, так і постійних чи узагальнених ознак природи.

Постійні ознаки в об'єкті є такими, які взагалі притаманні тій чи іншій порі року, цьому предметові, людині. Вони можуть означати як зовнішні риси, так і внутрішні якості. Ці ознаки одночасні не для певного моменту, а для визначеного, більш чи менш тривалого проміжку часу, і об'єкт у такому випадку сприймається узагальнено. Опис природи з постійними ознаками є своєрідною її характеристикою.

Відмінності опису природи, тобто пейзажу, від інших видів опису виражається специфічними мовними засобами. У текстах, що є описом природи, наявні обставинні слова часу (*тільки-но, цілими днями, нині, іноді, потому, вечорами тощо*); видо-часові форми дієслів (*було тихо, стало темно, ставало тривожно*).

Особливістю опису інтер'єру, порівняно з пейзажем, є великий ступінь статичності змісту (у першому різновиді інтер'єра). У такому описі зазвичай перераховуються предмети-неістоти (меблі, предмети побуту тощо), які перебувають у стані спокою, створюючи своєю наявністю певний інтер'єр кімнати, приміщення чи обмеженого розмірами місця. Називати дію чи стан даних предметів у цьому

випадку не обов'язково. Достатньо назвати їх наявність. Тому тут використовуються номінативні та еліптичні види речень.

Особливістю другого різновиду інтер'єра є те, що ознаки предметів не постійні, а змінні, тобто вони відповідають певному проміжку часу. Це може бути, наприклад, ситуація, що склалась у вагоні потягу чи на місцевості в певний момент часу. Ознаки в такому описі виражаються двоскладними реченнями, у яких головне змістове навантаження несе присудок [227].

Опис портрета – це перелік характерних зовнішніх рис людини, її зовнішності, одягу, стану, обличчя. Ознаки можуть бути як постійними (опис обличчя, стану), так і змінними (опис одягу).

Опис зовнішності людини, тобто портрета, зазвичай виражається іменними частинами мови: іменниками, прикметниками, числівниками, прислівниками, що характеризують предмет чи ознаку.

У деяких випадках опис зовнішності людини може передаватись і дієсловами. Зокрема, коли дієсловами описуються риси обличчя людини (*вуха горіли, обличчя почервоніло*). Тут ознаки більш підкреслюються, маючи зовнішньо-змістове навантаження.

Відмінність між описом портрета та характеристикою полягає в тому, що в портреті описуються зовнішні ознаки (риси) людини, а в характеристиці розглядається також внутрішній стан людини, особливості її характеру, поведінки.

Ознаки характеристики поділяються на два види. Перший спирається на конкретні фактичні дані – це може бути, наприклад, біографія людини із зазначенням її здібностей. Другий вид – це аналіз характеру людини, її стану, поведінки, і тому іноді потребує доведення. Цими властивостями характеристика дещо подібна до одного із функціонально-сміслових типів мовлення – міркування (бо саме тут тези потребують доведення).

Але відмінність характеристики від міркування полягає в тому, що в міркуванні виражається причинно-наслідкові відношення, які супроводжуються доведенням. У характеристиці ж доводити нічого непотрібно, тільки констатуються факти щодо особливостей характеру та поведінки людини [227], [327].

Натюрморт деякою мірою ідентичний до інтер'єра. Це поєднання переліку особливостей столових предметів, продуктів харчування та рослин, що знаходяться на столі чи в іншому місці. Ознаки, що виражаються в натюрморті, є статичними. У більшості випадків натюрморти зображаються на картинах у столових приміщеннях. Мовними особливостями описів – натюрмортів є те, що вони складаються із називних, еліптичних та складносурядних речень.

Лінгвометодисти щодо поділу на різновиди тексту-опису, вважають, що опис, як один із видів монологу, поділяється на портрет (Т.О.Ладиженська, Л.М.Лосєва, Д.І.Тихоміров); пейзаж (О.М.Біляєв, Т.О.Ладиженська, Л.М.Лосєва, Н.Я.Некрасов, Д.І.Тихоміров, Г.Г.Тумим); характеристику (Г.Г.Тумим), інтер'єр (О.М.Біляєв, Т.О.Ладиженська); натюрморт, опис предмета (Г.Г.Тумим, Н.Я.Некрасов), опис стану природи чи людини (О.М.Біляєв, Н.Я.Некрасов); опис дії (О.М.Біляєв, Н.Я.Некрасов). Ряд дослідників вважають, що опис має такі різновиди: пейзаж та портрет [162], [216], [217], [224], [276], [277]; опис предмета, порівняльний опис двох предметів (чи одного предмета в різних умовах, наприклад, у лісі влітку, взимку); опис трудового процесу [162], [216], [224], [278]; стану людини, подій із життя людей [278], де зазначаються їх ознаки, внутрішній зміст, складові частини, найбільш потрібні деталі тощо. Зауважимо, що з цього переліку під сумнів ставляться “опис процесу” та “опис подій із життя людей”, які передбачають відтворення послідовності дій, що не притаманні опису як функціонально-смісловому типу мовлення.

Нестандартний погляд на види опису дає Г.Г.Тумим. Він досліджував опис групи людей як німу та незворушну картину з одного боку й “опис групи в дії, в русі, – у послідовності часовій ” – з іншого [278].

У першому випадку мається на увазі опис, тому що подане словесне висловлювання може бути відтворене зображенням на фото чи на картинці, у другому випадку – отримане висловлювання це “словесна кінематографічна стрічка”, що притаманне розповідному типу мовлення і ніяк не може бути віднесене до опису [278]. Хоча можливим варіантом є поєднання опису з розповіддю, що

виражається контамінованими текстами. С.Т.Шацький вважав, що це поєднання більш ефективно для розвитку зв'язного мовлення, ніж звичайні описи. Але для того, щоб здійснювати контамінації, необхідно мати вміння “будувати” композиції, розрізняти мовностилістичні особливості кожного тексту [354].

Як спеціальний вид описового мовлення, Н.І.Кузіною розглядається пояснювальне мовлення [169]. Проте пояснення притаманне функціонально-смісловому типу – міркуванню, оскільки в ньому виражаються причинні відношення, але подекуди може використовуватись і під час опису. На нашу думку, в цьому дослідженні тісно переплітаються два типи мовлення: опис та міркування.

Під керівництвом Т.О.Ладиженської проведені дослідження, які показують можливість навчання школярів 6-7 років усного опису одиничних предметів (А.М.Доморацька), порівняльного опису (Г.І.Сорокіна) [115], [306]. Особливості побудови дітьми описових текстів досліджували Л.В.Ворошиніна [70], Н.І.Лепська [191], Є.Ю.Протасова [268], Є.А.Штифурко [356].

Крім поділу описів на види, деякими вченими розглядається ще й структура опису. Так, Т.О.Ладиженська і М.Р.Львов вважають, що тексти-описи мають у своєму складі частину, через яку передаються загальні враження від предмета, зазначається його призначення та дається оцінка; а також компонент, у якому розкриваються ознаки предмета, подається його характеристика [175], [276]. Деякі вчені до зазначеного переліку додають ще висновки (хоча їх, на їхню думку, може й не бути) [2], [180].

М.М.Наумчук і Н.О.Будна констатують наявність у текстах описового типу трьох частин. Вони стверджують, що в першій частині передається загальне враження від предмета чи явища, що описується, подекуди тут лише називається предмет опису; а в другій – подається опис частин, деталей, окремих ознак; у третій – робляться підсумки, узагальнення, висновки [224,с.9].

На думку деяких учених, опис складається з таких структурних компонентів: а) назва предмета та його загальна характеристика; б) поділ предмета на частини з характеристикою кожної із частин; в) передача вражень чи відношень до предмета, який описується [146], [178], [255], [327].

Найбільш детально, на нашу думку, визначила структуру опису О.С.Ушакова. Вона вважає, що описування – це спеціальний текст, який починається із загальної тези, яка визначає й називає предмет чи об’єкт; далі перераховуються ознаки, властивості, якості, дії, завершує описування підсумкова фраза, яка дає оцінку предмета чи передає ставлення до нього [327]. Такої ж позиції щодо структури тексту-опису дотримується й відомий український дослідник М.С.Вашуленко [52].

Як відомо, будь-яке висловлювання характеризується трьома особливостями: 1) змістом, 2) логічною побудовою, 3) мовним матеріалом [271]. Мовний матеріал це – синтаксичні структури, які використовуються в мовленні з метою передавання певного змісту. Отже, правильна побудова описового висловлювання тісно пов’язана із синтаксисом опису. Синтаксичні конструкції – це та сфера, через яку реалізується мовлення [172], [203]. У синтаксисі мовлення конкретно проявляється й словниковий склад мови, словотворчі та морфологічні форми слів.

Для успішного розвитку мовлення дитини 5-6 років на основі опису як функціонально-сміслового типу мовлення лінгвометодисти пропонують навчати дітей орієнтуватися в змісті висловлювання, відбирати відповідні мовні засоби; формувати вміння логічно будувати висловлювання [26], [35], [49], [93], [94], [115], [145], [278].

У лінгвістичній літературі визначена специфіка мовного матеріалу, структурно-стилістичні властивості, відповідно до кожного із типів опису. Наприклад, щоб передати стан людини чи природи, найчастіше використовуються прислівники або неозначена форма дієслів (*Морозить. Вітряно. Сніжно*) [151], [227].

Для опису дії О.О.Нечаєва пропонує використовувати словосполучення, що характеризують дію. Це можуть бути прислівники (*їздить швидко, говорить голосно*) або іменники з прийменниками (*виїжджає із двору, сидить на стільці*).

В описі (як одному з видів монологічного висловлювання) майже “всі речення виконують одне й те саме комунікативне завдання – відповісти на

запитання: “Який предмет?” Звідси речення можуть бути однакові за своїм актуальним членуванням: темою (чи “даним”) є предмет, ремою (чи “новим”) – ознака, якість предмета. Тема може членуватися, коли в предметі виділяються різні характерні ознаки, а в ремі повідомляються ознаки розчленованого предмета. Тут рема відіграє особливу роль [327, с. 40].

До речень, які складають основу описових контекстів, відносяться: номінативні, в яких констатується тільки наявність, буття предмета чи явища і не виражається дія чи стан; безособові речення зі значенням стану в природі; неповні речення; двоскладні повні поширені речення, складносурядні та складнопідрядні речення тощо. Опис, як тип мовлення, потребує уточнення твердження про те, що номінативні речення “використовуються при різноманітних описах” [227].

Номінативні речення притаманні описовому контексту, але, якщо вони виражені однорідними членами, а не окремими судженнями в формі речень, то вони не утворюють описового типу мовлення.

У складнопідрядних синтаксичних одиницях основний зміст головної частини виражається назвою ознаки предмета, що описується. У другорядній частині – не зважається ні на статичність, ні на модальність опису, підрядна частина тільки уточнює ознаки опису, які названі в головній. Серед них зустрічаються складнопідрядні речення з підрядними: а) означальними; б) обставинними (часу й місця); в) пояснюючими (доповнюючими)(у яких підрядна частина не пропускається у зв’язку з тим, що предмет називається в головній частині, а в підрядній – називаються та уточнюються його ознаки); г) складнопідрядні речення (з узагальненим значенням простору, часу, образу дії (з відносними словами *коли не, куди не, де не, скільки не, які не* та ін.), які підкреслюють узагальнені значення ознак, виражених у головній частині. Приклади різних видів словосполучень, речень та текстів, що характерні для опису як функціонально-смислового типу мовлення, подано в додатках (Див. дод. В).

У лінгвометодиці найбільш детальне синтаксичне оформлення опису пропонується Г.О.Фомічовою. Вона пропонує при навчанні опису використовувати словосполучення, що складаються з іменника та залежного повного прикметника (*блакитна річка, блакитне озеро; зимова дорога, зимове пальто*); прийменникові дієслівні словосполучення з іменниками (*зліз із паркана, іду з братом, увійти в дім*); іменні словосполучення із залежним словом у непрямому відмінку з прийменником та без (*урок музики, зустріч біля будинку*); дієслівні словосполучення із залежним словом – прислівником (*іти вліво, одягатися по-зимовому, радіти по-справжньому*) [340,с.70].

Вона визначила відміннісні характеристики опису, що вирізняють його від інших типів мовлення: “в ньому зазвичай багато епітетів, порівнянь, метафор; пряма мова в описі, здебільшого, відсутня, сюжету немає, композиція визначає або послідовність спостережень, або низку предметів, які спостерігаються, що близько, а що далеко” [202, с. 360].

Проаналізувавши лінгвістичну й методичну літературу та визначивши особливості опису як функціонально-сміслового типу мовлення, узагальнимо низку визначених ознак, що відрізняють опис від інших функціонально-сміслових типів мовлення, зокрема: статичність вираження ознак; синтаксична будова описового контексту; особливості різновидів опису.

Для більш повного виконання поставлених завдань нами було з’ясовано: які методи організаційні форми та засоби навчання пропонуються для розвитку мовлення дітей на основі опису.

У роботі над описом лінгвометодикою пропонується використовувати такі методи: бесіда за змістом тексту, переказ, розповідь за картинками, твір, усне малювання [21], [59], [278]; бесіда – розмова (називання предметів за описом дорослого, відгадування нескладних загадок. При використанні цього методу основною умовою є те, щоб дитина відчувала предмет, про який йдеться в загадці); метод переказу [276], [278], [334] (словесний опис якого-небудь предмета, тварини, яких діти не бачили); метод розповіді (опис картинок, реальних об’єктів, речей, тварин, рослин); практичний метод (засвоєння

описового мовлення інтуїтивно) [277], [278], [334]. А.М.Богуш на етапі дошкільного дитинства пропонує використовувати в роботі з розвитку мовлення такі методи: а) порівняння, де діти висловлюватимуть своє ставлення до предметів; б) опис-розповідь про іграшки, предмети та картинки; в) дидактичні ігри; г) ігри з предметами; а також прийоми: зразок вихователя, складання за частинами складання описових загадок [21], [61].

Під час початкового навчання в школі Н.Я.Некрасов пропонує для навчання опису використовувати запитання, при відповіді на які дітям необхідно буде закінчити розпочате речення. Він вважає, що такий підхід забезпечить “озброєння” учнів знаннями про структуру опису, особливості його будови та вироблення умінь і навичок створювати різні види опису [278].

І.І.Троянівський критично засуджує методику навчання опису, яку пропонує Н.Я.Некрасов. Він зауважує, що коли дитина відповідає на запитання для складання опису, які пропонує Н.Я.Некрасов, вона механічно створює тексти, не усвідомлюючи особливостей його побудови. Автор стверджує, що при такому навчанні учень (вихованець) повторює чи формулює думки чужої людини, яка ставить запитання, а не формулює свої. Тому найраціональнішим та продуктивним методом може бути не виклад чужих думок, а твір, опис і виклад того матеріалу, тієї натури, яка є в душі учня [278].

Н.А.Корф виділив вправи, які вчать дітей описувати предмети й здійснювати їх порівняльний аналіз. Наприклад, під час опису предмета автор вважає доцільним використовувати такі вправи: “Опишіть свою піч у такому порядку: Що це таке? Форма та якості. Частина. Для чого служить?” [278].

Значний внесок у розробку методів роботи з розвитку зв’язного мовлення, зокрема описів, вніс М.Р.Львов. Він запропонував такі методи для навчання опису: імітаційні, комунікативні, методи конструювання та риторичні [215].

Заняття з розвитку мовлення на основі опису – це різнобічна робота з мови, спрямована на те, щоб діти оволоділи не тільки граматичною теорією, але й уміннями правильно добирати потрібні слова та використовувати їх у мовленні, будувати словосполучення, речення, а також зв’язні тексти [327].

Для більш продуктивного процесу розвитку мовлення дитини засобами опису А.М.Богуш визначає такі організаційні форми: ігри-заняття різних типів –індивідуальні, індивідуально-групові, групові, комплексні та тематичні. При цьому зв'язне мовлення планується на кожному комплексному занятті [61]. Г.А.Фомічова основою в організації мовленнєвого розвитку вважає вільне мовленнєве спілкування дитини в усіх сферах і видах життєдіяльності [340]. М.Р.Львов, М.Є.Львова виділяють традиційні організаційні форми: урок і заняття, а також “спеціальні мовленнєві уроки, бесіди, твори, виклади, уроки риторики, повідомлення й доповіді учнів” [278]. Автори поділили їх на чотири типи: перший тип – це будь-який урок читання літератури, граматики, орфографії, на якому не визначається спеціальне мовленнєве завдання, але в ході якого здійснюються етапи розвитку мовлення; другий тип – це урок чи заняття, на якому, крім основної мети, вводиться частина (фрагмент), що має відношення до мовлення; третій тип – це уроки, що цілком присвячені розвитку мовлення; четвертий тип – уроки риторики [278].

Як основний засіб навчання опису, в методиці роботи над описом А.М.Богуш пропонує використовувати картину [21], оскільки картина відображає події чи предмет у статиці, тобто без руху в часі. За допомогою картини можна описувати як сюжетні, так і предметні зображення (малюнки). Цієї думки дотримуються й інші лінгвометодисти, зокрема, М.Р.Львов, М.С.Вашуленко, Т.О.Ладиженська, Л.П.Федоренко, оскільки картина – це світ мистецтва, через який дитина приходить до вершин культури [215], [216].

Аналіз лінгвістичної та лінгвометодичної літератури показав, що опис є особливим типом мовлення з специфічними особливостями мовного оформлення й побудови. Лінгвістичною наукою минулих років та сучасності неодноразово розглядалися зміст поняття “опис”, особливості різних його видів, але ми в дослідженні схильні до лінгвістичних позицій щодо визначання опису та його особливостей, які пропонує О.О.Нечаєва. Лише до визначеного переліку видів опису, які запропоновані вченою, додаємо натюрморт, оскільки при описі натюрморту передаються ознаки предметів, що перебувають у статиці. Лінгвометодикою

неодноразово розглядалися методи, організаційні форми й засоби навчання дітей опису, але тільки деякі лінгвометодисти пропонують спеціальний мовний зміст, що доцільний при створенні описових контекстів. У більшості випадків особливості використання мовного та лінгвістичного змісту навчання опису в навчально-виховному процесі не враховуються.

1.3. Сучасний стан реалізації наступності в навчанні опису в програмній літературі

З метою визначення стану наступності в навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку зроблено порівняльний аналіз програм навчання та виховання дітей дошкільного віку (старша група) та програми для середньої загальноосвітньої школи (1-2 клас) (2001р.), (її нового варіанту Програми для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи) для 1 класу. Було визначено, чи реалізується у програмі для 1 класу (розділ “Українська мова”) принцип наступності, чи зорієнтований цей зміст на результати навчання дошкільників створювати монологи описового типу, що передбачені програмами для ДНЗ.

Для встановлення того, наскільки реалізовано принцип наступності в навчанні опису в програмах початкової школи насамперед проаналізуємо програми дошкільних навчальних закладів з метою виявлення, чи розроблено зміст навчання опису, на який мають орієнтуватися в початковій школі.

Насамперед слід зазначити, що як у змісті дошкільних програм [61], [110], [111], [112], [157], [209], так і у змісті програм початкової школи [107], [266], [267] відсутній спеціальний розділ, присвячений навчанню дітей опису як функціонально-смісловому типу мовлення. Тому шляхом пошукової роботи ми намагалися віднайти в різних розділах програм саме ті змістові фрагменти, які можуть бути використані як елементи навчання опису – функціонально-смісловому типу мовлення в комунікативному і в лінгвістичному аспектах.

Так, змістові фрагменти, які є суттєвими для навчання опису дошкільників, виокремлено нами в розділах, присвячених розвитку мовлення в програмах для дошкільних навчальних закладів (“Малятко”, “Дитина”, “Дитина в дошкільні роки”), що представлено в табл. 1.1, 1.2, 1.3.

Таблиця 1.1

**Характеристика змісту розвитку мовлення засобами опису,
представленого програмою виховання і навчання дітей дошкільного віку
“Малятко”**

Назва розділу	Зміст навчання дітей опису	Власні коментарі щодо відповідності опису як функціонально-сміслового типу мовлення
Мовленнєве спілкування	1. “Розвивати вміння зв’язно і послідовно...характеризувати персонажі” 2. “Учити дітей складати оповідання... за однією картинкою... та складати описові загадки” 3. “Спонукаати дітей до утворювання порівняльного ступеня прикметників (довгий, довший, найдовший)”,... 4.”...вживати та утворювати різні типи речень: з однорідними членами із з’єднувальною голосною <i>i</i> та без неї, з узагальнюючим словом, ... сполучниками <i>немов, ніби, наче, як...</i> ” [209, с.110-111].	1. Характеристика предмета. 2. Опис картинки, характеристика предмета. 3. Порівняльний опис. 4. Важливий для опису синтаксичний матеріал.

Таблиця 1.2

**Характеристика змісту розвитку мовлення засобами опису,
представленого програмою виховання і навчання дітей дошкільного віку
“Дитина”**

Назва розділу	Зміст навчання дітей опису	Власні коментарі щодо відповідності опису як функціонально-смыслового типу мовлення
Показники успішного розвитку дитини	<p>1. “називати предмети, їх ознаки, групувати за призначенням, ознаками”.</p> <p>2. “...розповідати за змістом картини...”.</p> <p>3. “Впізнавати за малюнком на обкладинці, про що розповідатиметься у книжці”.</p> <p>4. Знати “кілька загадок, скоромовок” [109, с.166].</p> <p>5. “...український національний одяг”.</p> <p>6. “Впізнавати речення у зв’язних висловлюваннях, складати окремі речення за малюнками” [112, с.167].</p>	<p>1. Опис предмета, дії.</p> <p>2. Некоректний вислів: “розповідати за змістом картини”.</p> <p>3. Опис картини.</p> <p>4. Загадка-опис предмета.</p> <p>5. Опис предмета.</p> <p>6. Лінгвістичний аспект (окремо не виділений).</p>
ова рідна слово рідне	<p>M1. “збагачувати... словник дітей (антоніми, синоніми, ...образні порівняння)”;</p> <p>2. “стимулювати вживання художньо-виражальних засобів (порівнянь, прислів’їв, епітетів)” [112, с.153]</p> <p>3. “учити складати за зразком вихователя описову розповідь, загадку про іграшку, знайомі речі, рослини,</p>	<p>1. Лексичний зміст навчання опису.</p> <p>2. Лексичний зміст навчання опису.</p> <p>3. Некоректний термін “описова розповідь”, опис предмета</p>

	тварин, людей, за	
--	-------------------	--

Продовж. табл. 1.2

<p>Мова рідна слово рідне</p>	<p>якими безпосередньо спостерігають”;</p> <p>4. “розвивати вміння висловлювати свої ставлення, давати оцінку творам, персонажам, вчинкам товаришів”;</p> <p>5. “розширювати запас прикметників, ... що характеризують зовнішність, риси, поведінку людини і тварин, властивості предметів”;</p> <p>6. “учити добирати... дієслова, прикметники до іменників і навпаки... (<i>настрій веселий</i>); ...розрізняти предмети, істоти, явища за характерними ознаками: <i>магазин – книжковий, овочевий, молочний</i>”;</p> <p>“стимулювати образне вживання слів: <i>умиватися росою</i>; [112, с.154];</p> <p>“ознайомити з деякими фразеологізмами: <i>мокрый з ніг до голови, голодний як вовк</i>”;</p> <p>“вправляти у вживанні іменників – назв людей за фахом: <i>пасічник, пожежник, лікар, кобзар...</i>” [112, с.155];</p> <p>“вправляти в узгодженні прикметників з іменниками середнього роду: <i>у новому пальто, на синьому морі...</i>; з іменниками, що мають тільки форму множини: <i>бабусині окуляри, біля тих дверей</i>”;</p> <p>“вправляти у вживанні прикметників типу <i>татів, тітчин, лисиччин; темний –</i></p>	<p>4. Опис - характеристика предмета, гол. героя.</p> <p>5. Опис портрета, предмета.</p> <p>6. Мовний матеріал, необхідний для створення опису.</p>
-------------------------------	--	---

Продовж. табл. 1.2

Мова рідна слово рідне	<p><i>темнісінький, ...смачний – пресмачний</i>”;</p> <p>“учити вживати прислівника з різними суфіксами із значенням пестливості (<i>гарненько, тепленько</i>), прислівники типу <i>щоліта, щодня</i>. ”[112, с.156];</p> <p>“вправляти у складанні простих поширених речень з прикметниками, означеннями і прислівниками”.</p> <p>7. “Вчити описувати різноманітні іграшки...за їх формою, величиною, відчуттям на дотик; ділитись враженням від них, розповідати яку роль вони відіграють у житті”[112, с.157].</p> <p>8. “Звернути увагу на...інтер’єр своєї кімнати чи куточка в домі, розташування кімнат, меблів побуту”[112, с.159].</p> <p>9. “Створювати ситуації, які б спонукали дітей розповідати про сервірування столу [112, с.160],</p> <p>10. “заохочувати дітей до розповідей про власний гардероб...(за кольоровою гамою, і особливостями своєї зовнішності)”;</p> <p>“звернути увагу на опис одягу людей у творах фольклору...”;</p> <p>11. “розповідати про народні вироби (форми, розмір, матеріал, спосіб виготовлення)” [112,с.161], “навчати... описувати вишивку на рушниках[112,с.163].</p>	<p>7. Опис іграшки за різноманітними ознаками.</p> <p>8. Опис інтер’єру.</p> <p>9. Опис натюрморту.</p> <p>10. Опис предмета, некоректний термін “розповіді про власний гардероб”.</p> <p>11. Опис предмета.</p>
------------------------	---	--

**Характеристика змісту розвитку мовлення засобами опису,
представленого програмою виховання і навчання дітей дошкільного віку
“Дитина в дошкільні роки”**

Назва розділу	Зміст навчання дітей опису	Власні коментарі щодо відповідності опису як функціонально-сміслового типу мовлення
---------------	----------------------------	---

Мовленнєва діяльність, мовленнєве спілкування, розвиток мовлення. Монологічне мовлення	<p style="text-align: center;">Шостий рік життя</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “Вдосконалювати навички вживання граматичних форм, які діти засвоїли раніше” [111, с.195]. 2. “Учити дітей будувати описові розповіді за планом вихователя...про іграшки, предмети, речі, предметні картинки, дотримуючись послідовної структури описової розповіді, складати описові загадки про іграшки, тварин, овочі, фрукти”. 3. “Розвивати оцінювальне (розповіді-оцінки) мовлення”. 4. “...використовувати...текстові образні вирази, порівняння, метафори” [111,с.197]. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Не конкретизовано, які саме грам. форми. 2. Термінологічна невідповідність “описові розповіді”. 2а.опис предмета, іграшки, натюрморту. 3. Термінологічна невідповідність (розповіді-оцінки). 4. Важливий для опису лексичний матеріал.
--	---	--

Створення фонду “Можу”	1 “Складають описові розповіді різного типу відповідно до композиційної структури, контаміновані (сюжетно-описові)”.	1.Термінологічна неупорядкованість “розповіді (сюжетно-описові).
------------------------	--	---

Продовж. табл. 1.3

Створення фонду “Можу”	2. “Дають оцінку правильності мовлення, помічають і виправляють граматичні помилки в мовленні товаришів, своєму власному та дорослих” [111, с.199].	2. Контроль над мовленням.
Художньо-мовленнєва діяльність.	Шостий рік життя 1. “Впізнавати назву казки за описом героїв”[111, с.209]. 2. “. ... оцінювати поведінку та вчинки героїв”[111, с.212]	1. Опис портрета. 2. Характеристика казкових героїв
Читання	“Ознайомити дітей з портретами [111, . 209].	Опис портрета.

Порівняльний аналіз програм для дошкільних закладів показав, що зміст навчання, який передбачений програмами виховання і навчання дітей дошкільного віку, не має функціонального призначення. Він не адресований певним функціонально-смісловим типам мовлення, він наданий взагалі, а не відносно якогось конкретного типу мовлення, зокрема опису. Також у їх програмовому змісті щодо навчання опису досить часто допускається термінологічна неупорядкованість, що зазвичай негативно впливає на реалізацію принципу наступності в навчально-виховному процесі дітей 5-6-річного віку.

Так, у програмі “Малятко” в розділі “Мовленнєве спілкування”[209, с. 110-115], що передбачає навчання рідної мови дітей 5 років, у програмовому змісті авторами вжито лінгвістично і методично некоректні терміни, наприклад, зазначено, що дитина 5 років має складати “розповіді-описи” [209, с.111], або “описові розповіді” [209, с.114] Оскільки розповідь і опис – різні функціонально – смислові типи мовлення, які відрізняються, по-перше, за своєю структурою (способом побудови), по-друге, за способом вираження відношень у часовому плані (в описі – одночасність подій у часовому плані, у розповіді – послідовність подій), ми не можемо погодитися з подібними програмними заувагами. Змішування цих термінів є неприпустимим, проте можливе поєднання двох різних типів монологу в одному контексті. За таких умов контекст матиме назву “розповідь з елементами опису” або “опис з елементами розповіді”. Це такі висловлювання, які відносять до контамінованих.

У програмі [209] пропонується вчити дітей добирати метафори, синоніми взагалі, але при цьому абсолютно не звертається увага на необхідність використання їх саме в описі предметів і дій. Хоча, безумовно, при структуруванні програми, яка б урахувала специфіку опису, ці лексико-семантичні групи слів відіграли б важливе значення в реальному процесі розвитку монологічного мовлення дітей.

Водночас реалізація таких завдань, як “Розвивати уміння зв’язно і послідовно...характеризувати персонажі”[209, с. 111], “Учити дітей складати оповідання... за однією картинкою... та складати описові загадки” [209, с.111] безперечно сприятиме розвитку описового мовлення дитини за допомогою характеристики предмета та опису картинки, але в цьому формулюванні автори припускаються стилістичних і логічних похибок, бо відповідно до понятійного лінгвістичного апарату неможливо, по-перше, побудувати “розповідь за картинкою”[209, с. 111], оскільки картинка – статична, а розповідь потребує динаміки, часових змін, послідовності подій. Картинку можна тільки описати, використавши мовні засоби, що виражають одночасність. Термін “оповідання” передбачає розповідь, а розповідь може бути лише за серією картинок, де відбувається розвиток події, а не за однією картинкою, як в описі, тому це завдання

не може бути використане для розвитку описового мовлення дитини. Незрозуміло, у якій послідовності характеризувати персонажі? Це декілька персонажів? Чи це певна послідовність у характеристиці одного персонажа? Якщо це останній варіант, то в будь-якій характеристиці є тільки одночасність, а не послідовність.

Програма “Малятко” [209] пропонує “спонукати дітей до утворення порівняльного ступеня прикметників (*довгий, довший, найдовший*)”,...”...уживати та утворювати різні типи речень: з однорідними членами із з’єднувальною голосною *i* та без неї з узагальнюючим словом, ... сполучниками *немов, ніби, наче, як...*”[209, с. 110-111], що позитивно впливає на формування мовного потенціалу дитини, який вона зможе використати під час створення описових текстів. Але ця програма не зорієнтована на те, що саме такі словосполучення мають уживати діти в мовленні при побудові описів.

Зі змісту інших розділів програми при спеціальному аналізі можна виокремити деякі уривки, що стосуються ознайомлення з видами опису (пейзаж, портрет, натюрморт), але ці завдання стоять у розділі програми “Образотворче мистецтво” в аспекті ознайомлення дітей з ними як із жанрами образотворчого мистецтва і не оговорюється, що дитина має складати тексти – описи даних видів.

Вищезазначений аналіз змісту програми “Малятко” [209] дає підстави стверджувати, що в програмі передбачено оволодіння дітьми старшого дошкільного віку лише деякими комунікативними навичками, які можна було б віднести до створення опису. Проте зовсім не звертається увага на розуміння дітьми опису, що набуває важливого значення на початковому етапі шкільного лінгвістичного навчання. Ці факти засвідчують, що зміст програми “Малятко” з проблеми розвитку мовлення дитини засобами опису не створює достатніх перспектив для реалізації принципу наступності в 1 класі початкової школи з цієї проблеми.

Завдання, поставлені програмою “Дитина” [112] в розділі “Мова рідна, слово рідне”[114] для дітей 5 років, передбачають ознайомлення з такими видами опису, як інтер’єр, опис-порівняння, опис предмета, натюрморт, портрета тощо [112, с.157], [112, с.159], [112, с.160], [112, с.161], [112, с.163].

Достатньо вдосконаленим у цій програмі (порівняно з аналізованою програмою “Малюнок”) є мовний зміст, що спрямований на розвиток висловлювань-описів дитини. Серед програмових завдань ми відібрали саме ті, що спрямовують вихователів на навчання дітей використовувати словосполучення та речення, які доречні при створенні описів різних видів.

Так, під час збагачення словникового запасу дітей 5 років програмою “Дитина” [112] пропонується розширювати запас прикметників і прислівників, що характеризують зовнішність, добирати дієслова, прикметники до іменників і навпаки (*настрій веселий*); розрізняти предмети та істоти за характерними ознаками (*магазин овочевий, молочний*), “стимулювати образне вживання слів: *умиватися росю* [112, с. 154];... “ознайомити з деякими фразеологізмами: *мокрый з ніг до голови, голодний як вовк*” [112, с. 155]. Хоча в програмі не сказано, де, коли, і в якій комунікативній ситуації можна буде доцільно використати даний мовний матеріал, але саме ці морфологічні категорії і є будівельним лексичним матеріалом у процесі побудови описів.

У розділі, що присвячений навчанню граматики рідної мови, програма також передбачає вправлення дітей “в узгодженні прикметників з іменниками середнього роду: *у новому пальто, на синьому морі* [112, с. 156]; з невідмінюваними іменниками: *на зеленому таксі*; з іменниками, що мають форму тільки множини: *бабусині окуляри, біля тих дверей*;... уживанні прикметників типу: *татів, тітчин, лисиччин, смачний-пресмачний*;... прислівників з різними суфіксами із значенням пестливості (*гарненько, тепленько*), прислівників типу (*щоліта, щодня*);... уживанні та узгодженні кількісних та порядкових числівників з іменниками: *п’ять морквин, перше вікно*; узгодженні займенників з іменниками: *нашого майданчика, жодного разу*;...у складанні простих поширених речень з прикметниками, означеннями і прислівниками (*Влітку я був у бабусі. Мені подарували нову ляльку*), у вживанні складних речень зі сполучниками: *а, але, і,...і, то,...то*” [112, с. 156-157].

Як бачимо, у програмі [112] пропонується великий за обсягом мовний матеріал, що є важливим для навчання та побудови опису. Але в цій програмі не зазначається, що саме цей матеріал функціонально важливий для навчання опису, що

його потрібно використовувати в комунікативній ситуації, яка потребує побудови саме опису.

У розділі програми [112] “Мова рідна, слово рідне” визначені “Показники успішного розвитку дитини”, у яких передбачено результати формування в дітей мовленнєвих умінь і навичок. Шляхом аналізу ми виокремили ті з них, що безпосередньо можна віднести до навчання опису.

Тут зазначається, що на кінець шостого року життя дитина має “називати предмети та їх ознаки”, “групувати за призначенням, ознаками” [112, с. 166], “упізнавати за малюнком на обкладинці, про що розповідатиметься у книжці” [112, с. 166], а також знати “кілька загадок, скоромовок” [112, с. 166], “український національний одяг” [112, с. 167]. Справді, загадки сприяють, окрім розвитку мислення, розвитку функціонально-сміслового типу мовлення-опису, тому що вони в більшості випадків і є описом, який розкриває ознаки і властивості предмета, не називаючи його. Знання про український національний одяг зумовлюють утворення навичок будувати опис зовнішнього вигляду людини при певних обставинах: коли елементи одягу людини і його складові використовуються як засоби для навчання дітей опису.

Як бачимо, програма “Дитина” є більш перспективною, насиченою різноманітним лексичним та граматичним матеріалом, важливим для опису. Щодо вимог до засвоєння знань, умінь та навичок, то вони пропонуються в певній послідовності та поступовому ускладненні. Стосовно перспективності навчання дітей опису в порівнянні з програмою “Малятко”, то тут передбачене оволодіння дітьми елементами деяких видів опису, зокрема опис предмета та опис картинки, пейзажу, натюрморту, інтер’єру та опису-порівняння. А оскільки ці навички запропоновані “показниками розвитку дитини” на час вступу до школи, то саме на них пропонується робити акцент під час навчання дітей у першому класі початкової школи, що й сприяє реалізації принципу наступності в розвитку мовлення на основі опису.

Але в ній, як і в попередньо аналізованій програмі, допускається термінологічна невпорядкованість, не зазначені лінгвістичні знання та вміння дітей,

пов'язані з первісним усвідомленням та осмисленням дітьми особливостей опису як функціонально-сміслового типу мовлення, що уповільнює процес об'єктивації мови й рефлексії над мовленням, а також реалізації принципу наступності в навчанні опису на межі дошкільної та початкової освіти.

Програма “Дитина в дошкільні роки” [111] пропонує “продовжувати вчити складати описові розповіді ... про одну іграшку (предмет, картинку, річ, явище природи)” [111, с. 202].

У цьому контексті незрозуміло, який тип монологу мають на увазі автори: розповідь чи опис. Аналогічна термінологічна некоректність спостерігається і в постановці таких завдань: “...учити складати ... порівняльні описові розповіді за двома – трьома предметами (іграшками, картинками, спорідненими явищами природи), творчі описові розповіді – мініатюри” [111, с. 202].

У розділі програми “Художньо – мовленнєва діяльність” створення фонду “Хочу” в усній народній творчості для дітей шостого року життя програма пропонує “...упізнавати назву казки за описом героїв”, у розділі “Читання” – “ознайомити дітей з портретами” [111, с. 209].

У змісті програми “Дитина в дошкільні роки” вперше серед дошкільних програм визначаються лінгвістичні уміння дітей осмислювати і розуміти власне мовлення. Діти “дають оцінку правильності мовлення, помічають і виправляють граматичні помилки в мовленні товаришів, своєму власному та дорослих”. Це завдання має важливе перспективне значення в процесі навчання української мови в початковій школі, а отже, сприяє реалізації принципу наступності між дошкільним навчальним закладом та початковою школою.

Слід зазначити, що програми “Дитина в дошкільні роки” та “Дитина” досконаліші щодо навчання опису порівняно з програмою “Малятко”. У їхньому змісті можна прослідкувати наближену до наступності постановку завдань, оскільки більшість із них стосуються опису і конкретизуються відповідно до видів опису.

В Україні також видано і авторські тематичні програми, за якими проходить процес розвитку мовлення та навчання мови дітей старшого дошкільного віку, зокрема авторська програма А.М.Богуш “Витоки мовленнєвого розвитку” [61] та

програма Н.Я.Дзюбишиної-Мельник “Розвиток українського мовлення у дошкільників” [110]. Як і в попередньо аналізованих програмах для дошкільних закладів, змістом тематичних програм не передбачений окремий розділ з навчання дітей особливостям будови та побудови текстів-описів. Аналіз зазначених програм дозволив виокремити з їх змісту ті фрагменти, що можуть бути використані під час розвитку зв’язного мовлення дітей старшого дошкільного віку на основі опису як функціонально-сміслового типу мовлення. Результати аналізу цих програм подано в табл. 1.4. та 1.5.

Таблиця 1.4

Характеристика змісту навчання опису, передбаченого тематичною авторською програмою А.М.Богущ “Витоки мовленнєвого розвитку”

Розділ програми	Програмовий зміст	Власні коментарі щодо відповідності опису
-----------------	-------------------	---

СЛОВНИКОВА РОБОТА	<p>Уводити в словник дітей прикметники вищого й найвищого ступенів порівняння зі словами “найбільш, найменш, занадто, дуже” (<i>найбільш яскравий, найменш красивий, занадто червоний, дуже гарний</i>).</p> <p>Вчити добирати до іменників якісні, відносні та присвійні прикметники: квіти які? – <i>червоні, сині, рожеві, білі, бузкові, волошкові, запашині, красиві, гарні, чудові, барвисті, темно-сині, білувато-рожеві</i> і т. п.; хвіст чий? – <i>вовчий, ведмежий, заячий, овечий, конячий, собачий, котячий</i> і т. п.</p> <p>Поповнювати словник дієприкметниками (<i>благаючи очі, нев’януча краса, несуча курка, квітучий сад</i>); формами минулого часу (<i>змарнілий, осілий, вдалий, минулий, здолавший, бачений</i>); прислівниками (<i>чимдуж, горілиць, втридорога, надто, щороку, напоказ</i>) [61, с. 40].</p>	Збагачення словника дитини конструкціями, що використовують ся при створенні описів різних видів
Образне мовлення	<p>Продовжувати збагачувати словник дітей художньо-поетичними виразами (<i>маків цвіт, зелен гай</i>).</p> <p>Продовжувати збагачувати словник прислів’ями, приказками (<i>Стукотить, гуркотить – комар з дуба летить. ...Гладити по голівці. ...Бігти, не чуючи ніг</i>) [61, с. 40]</p>	Збагачення мови опису

Продовж. табл. 1.4

Мовленнєвий етикет	Збагачувати словник дітей формами мовного етикету відповідно до ситуації:... компліменту (<i>У тебе сьогодні чудове плаття, бант, светр (чудовий вигляд)</i>) [61, с. 41].	Навчання створювати опис-характеристику
--------------------	--	---

Граматична правильність мовлення	Утворювати ступені порівняння прикметників зі словами “більш-менш, що, як” (<i>більш-менш солодкий, більш-менш вдалий, якнайсмачніший, щонайгарніший</i>); різні форми складних прикметників (<i>червоний бік – червонобокий, червоні щоки – червонощокий, світлий і зелений – світло-зелений, білуватий і синій – білувато-синій; біле обличчя – білолиций, чорні очі - чорноокий</i>) [61, с. 43].	Збагачення мови опису
Зв’язне мовлення	Учити дітей будувати описові розповіді за планом вихователя за змістом сюжетних картин, ігрових ситуацій, про іграшки, предмети, речі, предметні картинки, дії дітей, дотримуючись послідовної структури описової розповіді, складати описові загадки про іграшки, тварин, овочі, фрукти. Складати... розповіді в зв’язку зі змістом картини, за сюжетом картини з власного досвіду: поєднання описової і сюжетної розповіді за змістом картини [61, с. 44]. Розвивати оцінювальне (розповіді-оцінки)... мовлення [61, с. 45].	Лінгвістично некоректний терміни “описова розповідь”, “розповідь-оцінка” Різні види опису
Базисна характеристика	Діти легко добирають антоніми, синоніми, з легкістю та інтересом виконують різні вправи зі словами (добирають до предмета його ознаки, властивості, якості, дії і навпаки, за ознаками, якостями впізнають предмет) [61, с. 45-46].	Збагачення мови опису

Продовж. табл. 1.4

Базисна характеристика мовленнєвого розвитку та спілкування дітей	<p>Користуються образними виразами, порівняннями. Знають прислів'я, приказки, фразеологізми, вживають їх у нестимульованому мовленні.</p> <p>Оволодівають навичками зв'язного мовлення: складають описові розповіді різного типу відповідно до композиційної структури, контаміновані (сюжетно-описові)... з власного досвіду за зразком та планом вихователя [61, с. 46].</p>	Збагачення мови опису
Усна народна творчість	<p>Знати напам'ять кілька зачинів, кінцівок, самостійно їх використовувати в процесі розповідання знайомих казок.</p> <p>...висловлювати своє ставлення до героїв казок, оцінювати їх вчинки.</p> <p>Впізнавати назву казки за описом героїв, ілюстраціями та уривками з тексту казки (казкові вікторини).</p> <p>Самостійно знаходити і називати в тексті казки зачин, кінцівку (замінять їх іншими на прохання вихователя) [61,с.79].</p>	Композиція опису. Описи різних видів: предмета, характеристика
Читання	Прилучати дітей до аналізу засобів художньої виразності твору, застосовуючи прийоми... словесного малюнка [61, с.79].	Суттєві ознаки опису

Аналіз тематичної програми з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку А.М.Богуш “Витоки мовленнєвого розвитку” засвідчив, що зміст програми більш удосконалений щодо навчання опису, аніж попередньо аналізовані програми для дошкільних навчальних закладів. Ця програма побудована відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні. Її змістом вперше враховане навчання дітей з особливостями композиції текстів: зачин, основна частина та кінцівка, чого не було конкретизовано жодною попередньо аналізованою програмою. У ній зазначений мовний зміст, яким передбачається оволодіння дітей у старшому дошкільному віці, але цей зміст не конкретизовано відносно опису.

Таблиця 1.5

Характеристика змісту навчання опису, передбаченого тематичною авторською програмою Н.Я.Дзюбишиної-Мельник “Розвиток українського мовлення у дошкільників”

Розділ програми	Програмовий зміст	Власні коментарі щодо відповідності опису
Формування словника	Наявність запасу...словосполучень. Уміння характеризувати явища, предмети, істоти за характерними ознаками, вживати стійкі словосполуки; вміння добирати до іменників якомога більше прикметників, дієслів, до дієслів – прислівники і навіпаки; вживання і пояснення фразеологічних виразів.	Різновиди опису. Збагачення мови опису Різновиди опису. Збагачення мови опису
Зв'язне мовлення	Складати сюжетно-описові розповіді, загадки, сюжетні розповіді за картиною. Вміння точно, виразно й послідовно висловлювати свою думку.	Некоректний термін “описова розповідь”. Види опису.

Програма “Розвиток українського мовлення дошкільників” [110] не позбавлена неправомірного змішування різних типів мовлення, проте в змісті цієї програми передбачений орієнтовний словник української мови для дітей, що диференційований за віковими групами та частинами мови.

Базовим компонентом мовленнєвого розвитку дошкільника передбачено розвиток у дітей монологічної, лексичної та граматичної компетентності, але і в даному нормативному документі опис виступає як різновид розповіді, а не як особливий функціонально-смісловий тип мовлення; окремо не відділені лінгвістична та комунікативна змістові лінії розвитку мовлення дітей на основі опису. Аналогічна термінологічна непорядкованість спостерігається і в “Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні” [157, с. 206]. Характеристика змісту цього нормативного документу вміщено в табл. 1.6. та 1.7.

Таблиця 1.6.

Характеристика змісту навчання опису, передбаченого Базовим компонентом мовленнєвого розвитку дошкільника

ВИД ДІЯЛЬНОСТІ	НАВЧАЛЬНО-МОВЛЕННЄВА
Зміст навчання	Обов’язкові результати
Монологічна компетентність Розповіді: описові	“Складає різні види розповідей: описові...за змістом картини...”[11, с. 4]
Лексична компетентність	“Дитина вживає...синоніми, антоніми, ... епітети, метафори,...фразеологічні звороти”[11, с. 4]
Граматична компетентність Різні типи речень: прості,	...опановує...всі окремі граматичні форми. В мовленні дитини наявні всі типи простих і складних речень із сполучниками і сполучними словами. [11, с. 4]

складносурядні, складнопідрядні, окличні...Сполучники і сполучні слова. Чуття мови	
ВИД ДІЯЛЬНОСТІ	МОВЛЕННЄВА
Зміст навчання	Обов'язкові результати
Мовленнєва компетентність Усне розмовне мовлення в різних ситуаціях (як стимульованих, так і не стимульованих). Ініціативність спілкування	Дитина...вміє доцільно використовувати як мовні, так і ...інтонаційні засоби виразності [11, с. 4]

Продовж. табл. 1.6

ВИД ДІЯЛЬНОСТІ	ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВА
Зміст навчання	Обов'язкові результати
Оцінно-емоційна компетентність Герой твору: позитивний, негативний. Оцінювання вчинків героїв, їхніх мотивів. Співвіднесення їх з реальною поведінкою однолітків та своєю власною	Дитина вміє виділити позитивних і негативних героїв художнього твору, відповідно оцінити їхню поведінку, вчинки, висловити своє ставлення до них; зіставити та порівняти поведінку і вчинки героїв із поведінкою однолітків та своєю власною, дійти відповідних висновків [11, с. 5]

Базовий компонент передбачає засвоєння дітьми дошкільного віку різноманітних лексичних форм рідної мови, але не зазначено, які з них можна використовувати під час створення опису. Не передбачається також ознайомлення з такими важливими одиницями синтаксичної будови мовлення, як речення, тексти, поглиблена робота над якими впроваджується в початковій школі.

Таблиця 1.7.

**Характеристика змісту навчання опису, передбаченого Коментарем до
Базового компонента дошкільної освіти в Україні**

СФЕРА		ПОКАЗНИКИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ	Власні коментарі щодо відповідності опису
<p align="center">МОНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ</p> <p align="center">ОБОВ'ЯЗКОВІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ</p>		1. Складати “різні види розповідей: описові, сюжетні, творчі” [157,с.206]. 2. Володіти “монологічним мовленням”[157, с.241].	1. Термінологічна невпорядкованість.
	Соціальне Я)	1. “Доречно застосовувати мовленнєві ...засоби” [157, с.241]..	1. Лінгвістична лінія.

Продовж. табл.1.7

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">МОНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">ОБОВ'ЯЗКОВІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ</p>	(Соціальне Я)	2. “Диференціює інтер’єри міської квартири та сільської оселі, може назвати їхні характерні особливості. Має уявлення про українське житло, його відмінності від житла інших людей” (опис інтер’єру).	2. . .Опис інтер’єру, порівняльний опис
	Світ мистецтва	“Визначає основні жанри образотворчого мистецтва: пейзаж, портрет, натюрморт...” 157, с. 218	Можна використати як ознайомлення з різновидами опису.
	Інші люди	“Має уявлення про основні ознаки чоловіка і жінки... може назвати спільне й відмінне...”157, с. 228.	Порівняльний опис, опис портрета, характеристика людини.
		Предметний тотожне, схоже, відмінне...157, с.213.	Порівняльний опис.

ЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ	Соціальне Я (Комунікативні здібності)	“Правильно вживає всі граматичні категорії, будує всі типи простих і складних речень зі сполучниками, словосполученнями та вставними словами”[157, с.240-241].	Граматична правильність мовлення, Пропонується вживання синтаксичного мовного матеріалу, але не конкретизується, якого саме (не наводяться приклади)
-----------------------------	---	--	---

Аналіз розділу (Соціальне Я) Базового компонента показав, що в його змісті передбачено; дитина має володіти “монологічним мовленням” [157, с. 241], бути здатною “висловити свою думку чітко, логічно, образно, переконливо”[157, с. 241], “доречно застосовувати мовленнєві ...засоби” [157, с. 241], але не сказано, які саме і в яких типах висловлення.

У розділі “Лінгвістична компетенція” не названо, які саме синтаксичні конструкції і граматичні форми мають використовуватися дитиною у власному описовому мовленні (Розділ “Комунікативні здібності”, змістова лінія “Соціальне Я”).

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні окремо не виділено програмовий зміст навчання опису як функціонально-смісловому типу мовлення. Проте в інших “немовленнєвих розділах” Базового компонента окреслено результати навчання та виховання дітей, які можуть бути віднесені і використані, окрім безпосереднього їх призначення програмою, і як програмовий зміст комунікативного навчання різновидам опису, наприклад:

1) “диференціює інтер’єри міської квартири та сільської оселі, може назвати їхні характерні особливості. Має уявлення про українське житло, його відмінності від житла інших людей” (розділ “Житлове середовище”) – опис інтер’єру.

2) ”Визначає основні жанри образотворчого мистецтва: пейзаж, портрет, натюрморт...” 157, с. 218 (змістова лінія “Світ мистецтва”). Ознайомлення із

творами образотворчого мистецтва – може використовуватися як опис пейзажу, портрета, натюрморту.

3) “Має уявлення про основні ознаки чоловіка і жінки...може назвати спільне й відмінне...”157, с. 228 (Зміст. лінія “Інші люди”) – може використовуватися як опис-характеристика.

4)“...виділяє тотожне, схоже, відмінне...157, с. 213-214 (Зміст. лінія “Предметний світ”) – як елементи опису предметів, явищ.

Отже, зміст Базового компонента дошкільної освіти в загальному спрямований на навчання дошкільників окремих видів опису. Але цей зміст не виділений у підрозділ як навчання висловлення-опису. Це не сприяє реалізації принципів перспективності та наступності в навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Розглядаючи Державні стандарти початкової освіти, зокрема освітню галузь “Мова і література” [107, с. 31], ми визначили, що основа мовленнєвого розвитку першокласника – “розвиток умінь висловлюватись у всіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення” [107, с. 31]. Це завдання передбачає всебічне практичне оволодіння дитиною усним мовленням, удосконалення мовленнєвого досвіду дитини, який вона здобула в дошкільному закладі: діалогічного й монологічного продукування розповідей, описів, міркувань із використанням доступних для них художнього й побутового стилів.

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти галузь (навчальний предмет) “Українська мова” будується за трьома змістовими лініями: комунікативною, лінгвістичною (мовною), лінгвоукраїнознавчою [266, с. 10]. Зміст навчання опису, передбачений Державним стандартом поданий у табл. 1.8.

Таблиця 1.8.

Аналіз змісту навчання опису, передбаченого Державним стандартом початкової загальної освіти в освітній галузі “Мова і література”

№	РОЗДІЛ	ЗНАННЯ	УМІННЯ
1			Уміння висловлюватись в усіх доступних для них (дітей) формах,

			типах і стилях мовлення.
2	Комунікати вна лінія	Переказ (усний і письмовий) тексту- розповіді та опису за колективно складеним планом.	Переказувати тексти близько до змісту, ... висловлювати власне ставлення до окремих ситуацій за змістом.
3	Лінгвістичн а лінія	Текст, його будова: тема і основна думка тексту, заголовки, абзац. Основні типи текстів: розповідь, опис, міркування (практичне ознайомлення).	Визначати тему і основну думку тексту, добирати до тексту заголовки, розрізняти типи текстів, ділити їх за змістом на частини...

У Державному стандарті доцільно виділяється лінгвістична лінія, яка сприяє осмисленню власного мовлення дитиною, але вона не була передбачена в аналізованих нами дошкільних програмах як пропедевтична робота. Це зумовлює порушення принципу наступності, складнощі для вихователів у розрізненні комунікативної і лінгвістичної роботи, що мало місце і в змісті програми “Дитина”.

Лінгвістичною лінією в Державного стандарту початкової освіти передбачена робота над текстом, де діти мають уміти “визначати тему, основну думку тексту..., розрізняти типи текстів: опис, розповідь, міркування (практичне ознайомлення); ділити текст на частини”... “наводити власні приклади різних типів речень”, “правильно та зв’язно говорити, використовуючи виражальні засоби” [107, с. 31].

Таким чином, на основі аналізу Державного стандарту початкової школи можна стверджувати, що їх зміст не повною мірою забезпечує реалізацію принципу наступності в розвитку мовлення взагалі і опису зокрема, оскільки програмовий зміст, що передбачає формування навичок і умінь висловлюватися за типом опису в першому класі, не є логічним продовженням змісту програм дошкільних закладів. Одночасно більшість нормативних документів, за якими проходить навчально-виховний процес дошкільників, не спрямований на вимоги програми 1 класу, зокрема в них не виділений опис як

функціонально-смісловий тип мовлення, не передбачена пропедевтична лінгвістична лінія у навчанні опису.

Навчання в першому класі початкової школи здійснюється згідно з Програмою середньої загальноосвітньої школи (1-2 клас) [266], та новою редакцією цієї програми – Програмою для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи [267]. Для визначення забезпечення змістом цих програм реалізації наступності в навчанні дітей опису як функціонально-смісловому типу мовлення нами було здійснено аналіз цих навчальних документів щодо знань та вмінь, якими мають оволодіти діти 6-річного віку під час розвитку у них зв'язного мовлення. Результати аналізу вищезазначених програм показано в табл. 1.9., 1.10

Таблиця 1.9.

Характеристика змісту навчання опису, передбаченого для ознайомлення шестиліток у першому класі Програмою середньої загальноосвітньої школи (1-2 клас)

№	РОЗДІЛ	ЗНАННЯ	УМІННЯ
1	Загальномовленнєві вміння і навички		Зв'язно (трьома-чотирма реченнями) передати почуте.
2	Добукварний період		Слухати, розуміти усні висловлювання, говорити. Елементарні аналітико-синтетичні вміння в роботі над текстом...[266, с. 18].
3	Післябукварний період		...удосконалення вміння ... робити елементарні аналітико-синтетичні операції з одиницями різних мовних

			рівнів для розвитку усного мовлення
4	Розвиток навичок мовленнєвої діяльності	<p>Побудова діалогу чи зв'язного висловлювання за поданим початком і малюнком.</p> <p>Побудова зв'язного висловлювання на основі прослуханого тексту, випадку із життя [266;19].</p>	<p>Фіксувати початок і кінець тексту...</p> <p>Уявляти те, про що йдеться в тексті... [266, с. 18].</p> <p>Переказування невеликого прослуханого тексту з опорою на подані словосполучення, запитання, план (на початку року вчитель</p>

Продовж. табл. 1.9

	Розвиток навичок мовленнєвої діяльності		пропонує зазначену вище допомогу усно, а в кінці року – і в письмовій формі).
5	Знання про мову, мовні уміння	<p>Загальне уявлення про зв'язне висловлювання в усній або письмовій формі (про текст).</p> <p>Зміст, заголовок тексту; відповідність заголовка змісту тексту.</p>	Вибрати із поданих або самостійно дібрати заголовок до тексту.

		<p>Поділ зв'язного висловлювання на речення.</p> <p>Побудова речень з одного чи кількох слів.</p>	<p>Встановлення меж речення на слух і за графічними ознаками (велика літера у першому слові, розділові знаки вкінці).</p> <p>Об'єднання 2-3 речень у зв'язне висловлювання (... монологічне), добір заголовка до нього.</p>
--	--	---	---

Нова редакція згаданої програми (Програма для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи, 2006 р.) є змістовно досконалішою стосовно наступності в навчанні опису дітей першого класу. В її змісті з'являються інші додаткові завдання, які не було враховано в попередньому варіанті Програми середньої загальноосвітньої школи (1-2 клас) 2001 року. Ці завдання є досить важливими в розвитку умінь будувати описи, оскільки в цій програмі (в порівнянні з попередньою програмою) зроблена спроба більше зорієнтувати вчителів враховувати дошкільні мовленнєві навички.

Таблиця 1.10.

Характеристика змісту навчання опису, передбаченого для ознайомлення шестиліток у першому класі Програмою для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи

№	РОЗДІЛ	ЗНАННЯ	УМІННЯ
1	Загальномовленнєві вміння		<p>“...виділяти в предметах певні ознаки, розрізняти розмір, форму, колір, смак тощо; знаходити у двох об'єктів однакові, схожі і різні зовнішні ознаки; зіставляти групи предметів за однією суттєвою</p>

			ознакою, помічати зміни в спостережуваних об'єктах за орієнтирами, вказаними вчителем; зробити (з допомогою вчителя) висновок-узагальнення після виконання навчального завдання” [267, с.8].
2	Мовленнєва діяльність <i>Слухання-розуміння усного мовлення</i>		“... відповідає на запитання за змістом прослуханого (хто? Що? Де? Коли? Як?)” [267, с.22].
3	Мовленнєва діяльність Зміст навчального	“...робота зі ..., словосполученням...”[267, с.22]. “Повторення зразка	

Продовж. табл. 1.10

	матеріалу Говоріння	зв'язного висловлювання...” [267, с.23].	
4	Знання про мову, мовні уміння Державні вимоги щодо рівня загальноосвітньої підготовки учнів		“...уміє поставити до слів питання Хто? Що? Який? Яка? Яке? Які?” [267, с.28]. “... співвідносить слова і зображення відповідного предмета, дії, ознаки;...” [267, с.28].

Розділи “Українська мова” двох аналізованих редакцій програми [266], [267] побудовано на основі трьох змістових ліній. В першій редакції програми представлено: комунікативну, лінгвістичну, українознавчу лінії, які пронизуються діяльнісною лінією, що “забезпечує практичні вміння й навички, передбачені програмою з мови й мовлення” [266, с. 10]. В новій редакції програми представлено: мовленнєву, мовну та соціокультурну лінії [267, с.12].

Згідно з мовленнєвою або комунікативною лініями зазначених програм початкової школи очікується удосконалення усних видів мовленнєвої діяльності (слухання, розуміння, монологічне мовлення), якими діти “певною мірою оволоділи у дошкільному віці” [266,с.9-10], [267,с.12], збагачення мовлення “різними граматичними формами” [267,с.18], розвиток умінь “будувати зв’язні писемні висловлювання” [267,с.12]. Ці завдання частково відображають реалізацію принципу наступності в навчанні опису між дошкільним закладом та початковою школою, оскільки в них не конкретизовано, які саме типи монологічного мовлення передбачається використовувати при вдосконаленні усних видів мовленнєвої діяльності в той час як усне мовлення – провідний прояв мовленнєвої діяльності у дошкільників.

Програмами пропонується формувати в дітей уміння “користуватися мовними засобами відповідно до норм літературної мови...” [266,с.11], “будувати речення різні за структурою (прості і складні, з однорідними членами речення, звертанням та ін.) за метою висловлювання...будувати словосполучення”[267,с.18], але ж в ній не сказано, які саме словосполучення та речення необхідні для опису. Тобто ці завдання спрямовані на добір дітьми мовного матеріалу, яким вони вже володіють. Проте ними не передбачено подальший розвиток мовленнєвих навичок і умінь добирати потрібні словосполучення і речення, що слугують для створення різних типів висловлювань узагалі і опису, зокрема.

У змісті програм також наголошується на тому, що дітям потрібно пропонувати складати словосполучення і речення “...зі слів, що належать до тих

частин мови, поглиблена робота над якими не передбачається програмою початкових класів, але якими учні користуються, починаючи з першого класу. Це... прислівники, прикметники вищого й найвищого ступенів порівняння (*швидко – швидше – найшвидше; великий – більший – найбільший* і под.), займенники різних розрядів (*цей, той, всякий, самий* та ін.)” [266,с.15], [267,с.19]. Ці завдання сприяють можливості застосування мовного описового матеріалу в навчально-виховному процесі в початковій школі, що позитивно впливає на становлення у дітей навичок будувати описи, але в них також не конкретизовано, які види словосполучень та речень доцільно використовувати при створенні саме опису як функціонально-сміслового типу мовлення.

Лінгвістична або мовна змістові лінії вказаних програм передбачає засвоєння школярами “знань про мову і мовні уміння” [266,с.10], [267,с.12] при цьому учні мають уміти “аналізувати, оцінювати власну мовленнєву творчість, удосконалювати її” [266,с.12], [267,с.18] та “стежити за розвитком думки,... помічати в тексті слова, найбільш важливі для розуміння висловлювання” [266,с.12], [267,с.16].

Програма для 1-2 класів [266] при відсутності завдань з удосконалення навичок усного мовлення відразу пропонує завдання, що стосуються розуміння та усвідомлення дітьми структури тексту, зв'язного висловлювання. Виникає враження поступового ускладнення змісту навчання (в 1 класі порівняно з ДНЗ), яке є свідченням нібито логічного продовження (поступового, поступального), а відтак – і реалізації наступності. Проте при уважнішому аналізі відразу зникає це помилкове враження: насправді виникає протиріччя: як може дитина усвідомити те, що відсутнє в її мовленнєвому досвіді – говорінні? Якщо в дітей, які прийшли до 1 класу, не удосконалюватимуться і не оптимізуватимуться навички усного мовлення будувати описи, то осмислити такі лінгвістичні поняття та категорії, як “зміст тексту”, “заголовок тексту”, “відповідність заголовка – змісту”, “поділ зв'язного висловлювання на речення”, “встановлення меж речення на слух” [266,с.23] буде майже неможливим. Тоді виникне така ситуація, що в дітей в першому класі будуть навчати вирішувати лінгвістичні завдання в галузі аналізу мови й мовлення без достатньо сформованої для цього мовленнєвої бази. Не можливо проаналізувати і

виокремити ту мовленнєву (мовну) одиницю (в даному випадку надфразову єдність – опис), яка відсутня в мовленнєвому досвіді дітей. Не можна осмислити “зміст тексту”, “заголовок тексту”, “відповідність заголовка – змісту”, “поділ зв’язного висловлювання на речення”, “встановлення меж речення на слух”, якщо діти не володіють на емпіричному рівні способами будови та побудови описів.

У змісті новоствореної програми [267] зазначено, що “початкове навчання мови передбачає пропедевтичну роботу з формування у школярів знань про одиниці різних мовних рівнів (текст, речення, слово...)” [267,с.18], але про конкретно які тексти: описи, розповіді чи міркування не зазначається.

Лінгвоукраїнознавча (соціокультурна) змістова лінія пропонує в процесі навчально-виховної роботи вчити дітей уживати в процесі мовленнєвої діяльності фразеологізми, прислів’я, а також розвивати вміння доречного використання їх “у мовленні; роботі над текстами;”[266,с.10] [267,с.13]. У цих завданнях не конкретизується, у якому типі монологічного мовлення передбачається використання фразеологізмів та прислів’їв. Хоча при професійному їх використанні вищезазначені завдання сприяють розвитку у дитини саме опису як функціонально-сміслового типу мовлення.

У розділі “Розвиток навичок мовленнєвої діяльності” підрозділу “Говоріння”[266,с.19] передбачено навчання говоріння і окремо виділено структуру монологічного висловлювання: “побудова діалогу чи зв’язного висловлювання за поданим початком і малюнком”[266,с.19], але не зазначено яким саме типам монологічного мовлення передбачається навчати.

Отже, з аналізу змісту програм загальноосвітньої школи [266], [267] бачимо порушення зв’язків наступності в навчанні опису як функціонально-смісловому типу мовлення. У змісті програм 1 класу дошкільні мовленнєві навички і уміння не віддеференційовані, а відразу йдеться про вміння та їх автоматизацію, тобто формування навички (вторинної). Не конкретизовані вони і стосовно особливостей опису.

Якщо й спостерігається реалізація принципу наступності в зазначених програмах, то тільки в тій їх частині, де передбачено поступове, поступальне

ускладнення. Так, на шкільному етапі навчання, окрім говоріння та аудіювання, які знайомі дітям з дошкільного віку, з'являються ще два види мовлення – читання і письмо, а в 1 класі вводяться нові знання, які передбачають з ознайомленням дітей із структурою тексту взагалі, але без конкретизації будови опису як функціонально-сміслового типу мовлення.

Стосовно вирішення проблеми наступності програмовий зміст програми для загальноосвітньої школи 1-4 класи (2006 р.), навчального предмету “Українська мова”, є досконалішим, але і в цій програмі, як і в попередньо аналізованих, не виокремлено розділ, присвячений саме опису як одному з функціонально-сміслових типів мовлення, не виділено та не систематизовано мовний та лінгвістичний зміст навчання опису, а тільки в узагальненому вигляді програмується розвиток зв'язного мовлення.

В останньому варіанті програми [267] лише зазначено, що для “створення власних ... описів, ... відводяться окремі уроки розвитку зв'язного мовлення” “У 1-2 класах зазначені уроки присвячені побудові усних зв'язних висловлювань” За рекомендацією авторів програми такі уроки проводяться один раз на тиждень. Під час розвитку усного монологічного мовлення на їхню думку “доцільно використовувати роботу в парах і невеликих групах” [267,с.17]. “... формування, розвиток навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності, ... повинно займати не менше половини навчального часу на уроках мови” [267,с.18]. Ці завдання конкретизовано відносно типів мовлення, але в них не зазначено, який мовний зміст пропонується програмою саме для вивчення того чи іншого функціонально-сміслового типу мовлення.

Крім вищезазначених даних аналізу змісту, в ній виокремлено кілька завдань з інших її розділів, що можуть бути ефективно використані з метою розвитку у першокласників мовленнєвих умінь продукувати описи, які не були представлені в попередньо аналізованих програмах. Так, зокрема в розділі програми “Я і Україна” за конкретною тематикою вирізняються такі показники розвитку першокласника: Зміст навчального матеріалу “Поняття про довкілля та його вивчення” [267,с.285]. Державні вимоги до рівня

загальноосвітньої підготовки учнів “описує об’єкти живої, неживої природи, речі, створені людиною (по 2-3 об’єкти)” [267,с.285]. Хто живе в довкіллі: “порівнює комах, птахів, звірів; рослини саду та лісу” [267,с.286]. Моє довкілля: “описує природу рідного краю; державні символи України; пам’ятки культури свого регіону; шкільне подвір’я” [267,с.287]. Повторюваність у довкіллі: “описує пори року, місяці;...” [267,с.287]. Але ці завдання не передбачають ознайомлення дітей з особливостями опису як одного з функціонально-сміслових типів мовлення, а тому не можуть повноцінно бути використані для розвитку мовленнєвих умінь продукувати описи учнями першого класу.

Одним із завдань дослідження було визначення ступеня реалізації наступності в мовному змісті, що запропонований програмами і нормативними документами та є особливим компонентом методики розвитку мовлення-опису дитини. Аналізуючи зміст навчання опису як функціонально-сміслового типу мовлення, ми виявили недоліки, що унеможливають реалізацію принципу наступності:

- автори програм для дошкільних закладів [61], [110], [111], [112], [157], [209] насамперед пропонують навчати дітей уживати у власному мовленні такі образні засоби: епітети, метафори, порівняння, синоніми, фразеологізми, багатозначні слова [111], [112], [209] без конкретизації суто синтаксичних моделей, які наповнюють цією лексиною і систематизовані за складністю і комунікативною доречністю;
- програмами пропонуються для вживання у мовленні окремі частини мови та словосполучення [112], [209], [267], але їх автори не враховують специфіку опису як функціонально-сміслового типу мовлення, а відтак – запропоновані синтаксичні конструкції не передбачають функціонального і комунікативного навантаження і тому перетворюються в самоціль;
- у програмах як дошкільної, так і початкової ланок освіти не звертається увага на вживання в мовленні дітей при побудові описів такого важливого елемента синтаксису, як словосполучення, що є і особливим, доречним, виразним засобом утворення описів;

- мовний зміст навчання опису як функціонально-сміслового типу мовлення в програмах не систематизовано і не представлено в окремому підрозділі.

Вищезазначені причини та недоліки чинного змісту навчання опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку зумовлюють необхідність удосконалення змісту навчання опису з урахуванням наступності в навчанні опису як функціонально-сміслового типу мовлення дитини 5-6-річного віку і виокремлення **мовного** змісту з наступним органічним розташуванням його в цілісній структурі експериментальної методики (мета, завдання, зміст, методи, організаційні форми, засоби).

1.4. Стан розвитку мовленнєвих навичок продукувати описи дітьми старшого дошкільного віку

1.4.1. Завдання і зміст констатувального етапу експерименту.

Мета констатувального експерименту полягала у виявленні рівня розвитку й особливостей мовленнєвих навичок будувати описи в дітей 5 років, які в подальшій експериментальній роботі визначають підходи до відбору й систематизації мовних засобів, якими мають опанувати діти в процесі формувального експерименту.

Таке завдання ставилося тому, що основним принципом подальшого експериментального навчання було опертя на мовленнєвий досвід дітей продукувати описи, подальше удосконалення й оптимізація мовленнєвих навичок і початкове формування мовленнєвих умінь, що й передбачає реалізація наступності.

Під мовленнєвою навичкою (операцією) дошкільників створювати описи розуміємо інтуїтивне, мимовільне, ненавмисне, неусвідомлене, автоматизоване вживання в індивідуальному мовленні дітей слів, словосполучень та речень, характерних саме для описів як одного з функціонально-сміслових типів мовлення.

Завдання констатувального експерименту передбачали:

- розробку методики вивчення мовлення дітей, яка завбачала: створення умов проведення експериментального дослідження; відбір критеріїв, показників засвоєння дітьми синтаксичного матеріалу, що притаманний опису; відбір завдань для дітей відповідно до кожного критерію та методів опрацювання отриманих даних;
- опитування дітей відповідно до запропонованих експериментом критеріїв, показників і завдань;
- узагальнення та опис отриманих результатів.

Започатковуючи констатувальний етап експерименту, нами насамперед було визначено критерії і показники розвитку мовленнєвих навичок дітей продукувати описи, які сприяли всебічності вивчення особливостей монологічного мовлення дітей опису. Опишемо їх.

Комунікативно-функціональний критерій та його показники:

- наявність у дитячих висловлюваннях опису, різновиди дитячих описів;
- обсяг опису;
- кількість мікротем та ступінь їх розгорнутості;
- інформативність дитячих описів;
- композиційні особливості дитячих описів;
- синтаксис зв'язного цілого (граматичні способи міжфразового зв'язку);
- синтаксичні особливості дитячих описів (словосполучень та речень);
- адекватність лексико-граматичних засобів дитячих висловлювань мовним нормативам опису.

Когнітивний критерій та його показники *¹:

- повнота усвідомлення змісту поняття “опис” (усвідомлені, неусвідомлені);
- характер осмислення опису як функціонально – смислового типу мовлення за наявними знаннями (експліцитне, імпліцитне);
- розуміння опису (життєве, наукове).

Рефлексивний критерій та його показники:

¹ До нашого дослідження адаптовані когнітивний та рефлексивний критерії з їх показниками, що запропоновані С.Д.Дем'яненко [104].

- *уміння об'єктивувати мову та рефлексувати мовлення опису як особливий вид висловлення (самопостереження над мовою опису та самоаналіз мовлення);*
- *уміння доречно добирати в процесі мовлення синтаксичні мовні засоби, що найповніше, найвиразніше відтворюють властивості, якості, ознаки об'єктів, що описуються (роздуми над власним мовленням, відчуття мови);*
- *уміння здійснювати самоконтроль та самооцінку власного мовлення та контролювати й оцінювати мовлення однолітків.*

Відповідно до описаних критеріїв та показників, було визначено і охарактеризовано рівні сформованості мовленнєвих навичок продукувати описи дітьми старшого дошкільного віку. Опишемо їх.

Високий рівень сформованості навичок будувати описи різних видів. Діти, описові висловлювання яких відповідали мовно-структурним особливостям опису. За обсягом вони становили 6-8 речень, які склалися із 7-10 слів. У дітей цього рівня висловлювання-описи налічували у своєму складі дві і більше мікротеми. В описах вони дотримувалися композиції пропонованого виду висловлювання. Їхні описи характеризувалися високою інформативністю і насиченістю різними синтаксичними конструкціями. При складанні тексту-опису вони використовували у мовленні саме ті мовні засоби, які є характерними для опису як одного із функціонально-сміслових типів мовлення. Діти із високим рівнем сформованості будували свої висловлювання, використовуючи різні доречні типи зв'язку між частинами складного синтаксичного цілого. До того ж вони намагалися дати визначення поняття "опис", характеризуючи його окремі неістотні особливості, могли об'єктивувати опис не за суттєвими ознаками, а на підставі чуття мови; вони інтуїтивно виокремлювали цю одиницю надфразового рівня, а їхні уявлення про опис були емпіричними, асоціативними, що є результатом спонтанної рефлексії над мовленням і достатньо високого рівня розвитку чуття мови. Діти цього рівня намагалися здійснювати контроль над мовленням однолітків.

Середній рівень сформованості навичок будувати описи. Діти, які намагалися висловлюватись у формі опису, але зазнавали труднощів, оскільки недостатньо

володіли його структурою, тому подекуди переходили на розповіді і зрідка на міркування. Обсяг їхніх висловлювань складав 5-6 речень. Виокремлювалися 1-2 мікротеми та використовувалися лише деякі мовні засоби, що служать для створення опису. Їхні тексти-описи характеризувалися еліптичністю, ситуативністю, збідненістю змісту. В описах вони перераховували предмети і подекуди давали їм характеристику. У дітей були наявні деякі асоціативні зв'язки, пов'язані зі сприйняттям терміна “опис”, але вони неправильно тлумачили різновиди опису та не завжди правильно добирали мовні засоби для створення описових контекстів. Вони були здатні визначати типові помилки в описовому мовленні однолітків. Рефлексія їхнього мовлення мала спонтанний характер та базувалася на чутті мови. Об'єктивація мови в цих дітей мала мовно-чуттєвий характер.

Низький рівень сформованості навичок побудови тексту-опису. Дошкільники, під час опису зазвичай переходили до розповіді. Структура їхніх описів складалася лише з основної частини без початкового речення та кінцівки. Інформативність була недостатньою, оскільки вони лише перераховували предмети, або деталі предметів, не характеризуючи їхні якості. Їх описи були збіднені за змістом (1 мікротема, 1-2 речення або 5-6 слів), недостатні за кількістю, а головне за якістю дібраних мовних засобів. Їхні висловлювання характеризувалися ситуативністю, надмірною паузністю. Вони не виокремлювали опис як одиницю мови та не вміли добирати навіть елементарні синтаксичні конструкції для висвітлення змісту описового контексту. У них спостерігалися лише випадкові асоціації з терміном “опис”. Рефлексія над мовленням не здійснювалася. Об'єктивація опису майже не спостерігалася. Діти цього рівня в переважній більшості не могли контролювати описове мовлення однолітків.

Стадія формування навичок. Діти, які будували лише інші функціонально-сміслові типи мовлення: зазвичай розповіді; у їхніх висловлюваннях, що тяжіли до опису, лише перераховувалися предмети, що знаходилися на картинці, але тільки за умови безпосереднього її сприймання. У висловлюваннях-описах нараховувалося 1-2 речення, які склалися із 2-3 слів; у них неможливо було виділити жодної мікротеми. Композиція включала в себе лише початкову частину або кінцівку.

Інформативність описів була відсутня. Бракувало необхідних для створення повноцінних описових висловлювань мовних засобів. Віднесено до цієї групи також дітей, які взагалі відмовлялися давати відповіді на запитання. Навіть елементарні уявлення про особливості опису як функціонально-сміслового типу мовлення були відсутні. Об'єктивація мови та рефлексія над мовленням були повністю відсутніми. Ці діти не могли оцінювати власне мовлення та здійснювати контроль над мовленням товаришів.

Комунікативно-функціональний критерій.

Сутність запропонованих показників комунікативно-функціонального критерію для обстеження мовлення дітей визначаємо таким чином:

Перший показник – **наявність у дитячих висловлюваннях опису, різновиди дитячих описів** передбачав з'ясування того, чи здатні діти будувати описи, наскільки їхні висловлювання-описи відповідають цьому функціонально-смісловому типу мовлення, до яких видів опису діти 5-6 річного віку вдаються найчастіше, які з них вони створюють без особливих зусиль, а які не можуть побудувати взагалі.

Використання другого показника – **обсяг дитячих описів** – давало можливість з'ясувати, наскільки активізується в кількісному відношенні словниковий запас і синтаксична будова мовлення дитини при складанні опису. Обсяг визначався методом підрахунку кількості речень та слів. Слід зазначити, що деякі науковці об'єм висловлювання дитини визначають тільки за кількістю слів або тільки за кількістю словосполучень (Клевченя М.С.) чи тільки за кількістю речень (Ядешко В.І.). [83], [275], [278], [352]. Ми дотримуємося думки, що найдоцільніше вивчати обсяг описів комплексно з урахуванням повнозначних та неповнозначних слів і синтаксичних одиниць, оскільки саме слова і граматичні форми створюють передумови для вживання словосполучень, які відрізняються як за будовою, так і за наявністю в них різних за складністю прийменниково-відмінкових форм, а словосполучення, у свою чергу, є складовими компонентами речення як показника синтаксичної будови висловлювання.

Третій показник – **кількість мікротем та ступінь їх розгорнутості** – давав нам уявлення про змістове наповнення висловлювань, що відтворюють окремі деталі (мікротему), та кількість деталей об'єкта (кількість мікротем), які відображені в описах дітей.

Під час визначення кількості мікротем, ми керувалися тим, що мікротема в описі – це окремий його смисловий компонент, який деталізує і увиразнює його. Наприклад, коли дитина, описуючи предмет, називає не тільки особливості цього предмета (1 мікротема), а й властивості деталей цього предмета (2 мікротема), його місцезнаходження (3 мікротема), а також дії у визначений момент часу (4 мікротема) тощо.

Четвертий показник – **інформативність** – давав змогу встановити точність і повноту викладу інформації під час побудови опису предмета, портрета, характеристики, інтер'єру, натюрморту, пейзажу та опису дії.

За допомогою такого показника, як **композиційні особливості дитячих описів** встановлювали, чи відповідає структура даних висловлювань особливостям тексту: 1) чи наявна у його змісті: початкова частина, яка називає предмет опису; основна частина, де описується сам предмет та дається йому характеристика; кінцівка, у якій підводиться підсумок усьому вищезазначеному та дається загальна характеристика або висловлюється ставлення до предмета; 2) чи здатні діти дотримуватися теми та мети висловлювання.

Такий показник, як **синтаксис зв'язного цілого (граматичні способи міжфразового зв'язку)** давав можливість з'ясувати, який саме зв'язок існує між реченнями в мікротемі та поміж частинами дитячого тексту-опису, що є його складовими; чи забезпечується дотримання дитиною-мовцем логічного й послідовного поєднання всіх частин висловлювання в єдине синтаксичне ціле.

Використовуючи показник **синтаксичних особливостей дитячих описів**, виокремили види словосполучень та речень, які використовують діти шостого року життя у своєму мовленні.

Показник, що передбачав виявлення **адекватності лексико-граматичних засобів дитячих висловлювань мовним нормативам опису**, дозволив виокремити

лексико-граматичні засоби, які наявні в мовно-мовленнєвому арсеналі дитини, вміння п'ятирічок доречно вживати слова й використовувати граматичні форми при створенні висловлювань–описів і таким чином з'ясувати, чи відповідають ці засоби лексико-граматичним особливостям опису як функціонально-смісловому типу мовлення.

Відповідно до комунікативно-функціонального критерію було відібрано й запропоновано дітям такі завдання:

- Описати іграшку чи предмет (котика, собачку, ляльку тощо).
- Дати характеристику (товаришу, казковому герою).
- Описати портрет товариша або фантастичного героя.
- Описати інтер'єр групової кімнати, музичної зали, спальні, ігрового куточка або на картинці інтер'єра кімнати, де знаходяться казкові герої.
- Описати картину, на якій намальовані фрукти (натюрморт).
- Описати дії дітей у процесі гри, під час чергування, у трудових процесах, в повсякденному житті тощо (які відбуваються в статистиці).
- Описати емоційний стан дітей в групі, стан природи (за спостереженням).
- Описати пейзаж за вікном.
- Описати зображене на картинці. (Картинки пропонувалися з метою визначення можливостей дитини описувати не лише пейзаж, портрет чи давати характеристику дії, яку виконує головний герой, а й розповісти про явище природи чи словесно змалювати стан людини).

Метою вищезазначених завдань, дібраних згідно з комунікативно-функціональним критерієм, було визначення рівня розвитку навичок будувати описи в дітей до початку навчання їхнього у школі, реального стану сформованості їхнього мовно-мовленнєвого досвіду в галузі створення висловлювань-описів.

Когнітивний критерій.

До когнітивного критерію та його показників було відібрано серію завдань:

Завдання 1. Мета: визначити повноту усвідомлення дітьми поняття “опис”, з'ясувати, чи існують у них хоча б якісь первинні елементи осмисленості й усвідомленості, чи це поняття для дітей залишається повністю

неусвідомленим. Така мета була поставлена тому, що діти чули від вихователів терміни “опис”, “опиши картинку”, а тому в них формувалися певні асоціації на ці слова, започатковувалися поняття про опис.

Для визначення повноти усвідомлення старшими дошкільниками змісту поняття “опис” (усвідомлене, неусвідомлене) їм пропонувалося пояснити: **Як ви розумієте, що таке “опис”?**

Завдання 2. Мета: визначити характер знань про опис за принципом: проявлені (експліцитні) – не проявлені (імпліцитні) знання і на цій основі з’ясувати характер осмислення опису як функціонально – смислового типу мовлення.

Під експліцитними знаннями розуміємо зовнішньо виражену усвідомлену форму знань про мовну дійсність [34], [53], [104], [145], [284].

Під імпліцитними знаннями розуміється приховане, зовні не виражене, неусвідомлене знання про правила мови, але наявне в дітей, що є основою мовлення, результатом інтуїтивного оволодіння мовою. Дитина користується знаннями правил мови при продукуванні мовлення, але не знає, що вона ними володіє; це результат емпіричних узагальнень у галузі відмінювання, керування, прилягання й узгодження, слова і формоутворення, міжфразового зв’язку тощо, що становить основу практики говоріння, сприймання й розуміння змісту почутого [34], [53], [104], [145], [284].

Для визначення характеру осмислення особливостей опису як функціонально-смислового типу мовлення за наявними знаннями (експліцитні, імпліцитні) після побудови різних видів опису дітьми за завданнями експериментатора, пропонували їм пояснити: **За допомогою чого ви описували картинку, предмет, пейзаж, натюрморт? А також проводили співбесіди, з’ясовуючи: Які частини мають бути у твоєму описі? Яка частина у твоєму описі відноситься до початку? Де початок, а де кінцівка твого опису? Чим потрібно закінчувати опис? Що можна описувати?**

Завдання 3. Мета: з’ясувати, яким поняттям володіють діти (науковим чи “життєвим” [74], якими ознаками (істотними чи неістотними) оперують вони, визначаючи, що таке опис.

Для виконання поставленого завдання експериментатор зачитував текст-опис іграшки, попередньо поставивши запитання: **Послухайте і скажіть, що я почитала? Далі дітям пропонувалося визначити: Що це – розповідь чи опис? та пояснити свою думку, відповівши на запитання: Чому ти так думаєш?**

Рефлексивний критерій.

Відповідно до рефлексивного критерію та його показників було відібрано серію завдань:

Завдання 1. Мета: з'ясувати, чи об'єктивують діти опис як вид мовлення, чи відчують його лексичну і граматичну специфіку, чи виокремлюють його серед інших типів мовлення, чи сприймають його як одиницю власного мовлення, як мовленнєве явище.

Для визначення того, чи об'єктивують дошкільники опис як особливий вид висловлювання, одиницю мови ми запропонували їм пограти в таку гру:

Експериментатор: Давайте пограємо. Я буду по черзі або показувати вам іграшку-котика, або за допомогою слів та речень описувати його, тобто за допомогою свого мовлення буду створювати опис котика. Ви маєте відгадати, де опис котика – тобто мовлення, а де сам котик – іграшка. Коли я буду описувати, плескайте в долоні. Коли буду показувати іграшку, тупотіть ноженятами. Будьте уважними. Намагайтеся правильно розпізнати.

Для з'ясування того, чи об'єктивують діти опис на його різновиди їм пропонувалося дати відповідь на такі запитання: **Як ви розумієте, що таке “опис обличчя людини”, “опис природи”, “опис посуду на столі”, “опис кімнати”, “опис стану людини”, “опис стану природи”, “опис дії”, “опис предмета” та “характеристика людини”?**

Для визначення того, чи відчують діти лексичну і граматичну специфіку опису, чи виокремлюють його серед інших типів мовлення, дітям 5-6-річного віку було поставлене таке завдання:

Прослухайте уривки творів і скажіть, який із них відноситься до опису? Чому ви так гадаєте?

Для прослуховування дітям пропонувались такі уривки:

На лісовій галявині лежав м'ячик. Раптом прибігли діти, схопили його і почали гратися. Дітворка кидала м'яч об землю, біла ногами, підкидала високо в небо. Згодом м'ячик образився. Він залишив дітей і полетів високо в небо (розповідь).

На зеленій лісовій галявині лежав дзвінкий м'ячик. Він був червоного кольору в білу краплинку. На ньому намальовані вихилясами біленькі смужечки. Зроблений із тоненької гуми. Він прудкий, веселий. М'ячик був надзвичайно красивим і вабив око цікавій дітворі (опис).

М'ячик зроблений з гуми і накачаний повітрям. Його не можна проколювати чимось гострим, бо він лопне (міркування).

Завдання 2. Мета: визначити вміння дітей довільно добирати доречні синтаксичні мовні засоби при створенні опису.

При виконанні другого завдання експериментатор показував картинку із зображенням казкового героя чи іграшку і пропонував якнайточніше і якнайповніше відтворити в мовленні побачене: **Ось подивіться, що це я вам показую? Чи подобається вам ця картинка (іграшка)? Спробуйте якнайкраще передати ваші враження від того, що ви бачите.**

Завдання 3. Мета: визначити вміння дітей рефлектувати власне мовлення та контролювати й оцінювати мовлення товаришів-однолітків під час створення різних видів описів.

Для вияву вміння дошкільників здійснювати рефлексію (самооцінку, самоконтроль) над власним мовленням їм пропонувалося дати відповідь на запитання: **Чи правильно ти описав(ла) іграшку, головного героя, картинку?**

Для виявлення умінь дітей контролювати мовлення однолітків їм було поставлене запитання: **Чи правильно описав(ла) іграшку, головного героя, картинку твій (твоя) товариш(ка)?**

При аналізі дитячого описового мовлення керувалися такими лінгводидактичними і лінгвометодичними принципами:

- 1. Принцип розвитку чуття мови опису.** Під час продукування висловлювань дитина мала інтуїтивно, підсвідомо відчувати, які

синтаксичні конструкції і яку композицію треба використати при побудові опису.

2. **Принцип природовідповідності.** Експериментальні завдання, що пропонувалися дітям для виконання, відповідали їх віковим креативно-мовленнєвим можливостям.
3. **Принцип системності.** Завдання для перевірки рівня розвитку мовлення за типом опису в дитини були визначені і систематизовані стосовно всіх видів опису, що сприяло об'єктивному й ґрунтовному діагностуванню особливостей навичок дітей будувати описи.

В констатувальному експерименті приймало участь 250 дітей старшого дошкільного віку, які вступали до школи. Реалізація мети констатувального етапу дослідження передбачала дотримання таких організаційних вимог:

1. безпосереднє сприймання дітьми об'єкта, що описується (це активізує мимовільний неусвідомлений добір необхідних мовних засобів, якими володіють діти);
2. сприймання зображення на картинках (портрет, пейзаж, інтер'єр, натюрморт, характеристика, дія, об'єкт, стан).

Для побудови описів дітям пропонувалися зображення фрагментів знайомих їм казок: “Червона Шапочка”, “Білосніжка та семеро гномів”, “Три ведмеді”, “Том та Джері”, “В лісі на галявині”, “Пригоди Вініпуха”.

Створювати описи, які передбачали б відтворення об'єктів навколишнього світу по пам'яті, дітям не пропонувалось, оскільки перед ними стояло б подвійне завдання: по-перше, відтворити в пам'яті зоровий образ пропонованого об'єкта, по-друге, відібрати необхідні мовні засоби і використати їх у мовленні. Це значно ускладнювало б поставлене перед дошкільниками мовленнєве завдання, а також обмежувало б можливості експериментатора здобути точні дані про граматичні форми, якими вже оволоділи діти та найчастіше використовують у своєму мовленні.

Зосереджуючись на першому завданні (пригадати), діти втрачали б сутність головного завдання (описати), а відтак – їх висловлювання не відображали б суть дитячого опису, що вивчається нами, або взагалі не відбувалися б.

3. Для опису обирались об'єкти, доступні дошкільникам для сприйняття, ті, що відповідають їх життєвому досвіду.
4. Мовлення дітей фіксувалося на диктофонну плівку таким чином, що вони цього не знали, і тому процес висловлювання був природним, незважаючи на те що ініціювався експериментатором та відбувався довільно за його завданнями. Зауважимо, що без спонукань дорослих діти самостійно майже ніколи не намагаються висловлюватись у формі опису.

Записи дитячого мовлення проводилися таким чином: дітей по-одному запрошували в окрему кімнату та пропонували їм описати предмет, портрет, інтер'єр, натюрморт, пейзаж, дати характеристику предмету чи дії, тобто тому, що зображено на картинці або безпосередньо сприймається ними. Те, що дитина знаходилась у кімнаті наодинці з вихователем, на нашу думку, позитивно впливало на дітей, на побудову їхніх висловлювань, не давало можливості відволікатися на різного роду подразники, а також користуватися підказками інших дітей, повторювати вслід за ними або будувати описи за аналогією. Крім того, фіксувалися описи дітей, створені на заняттях з розвитку мовлення в природних безпосередніх умовах спілкування дошкільників, їхніх іграх та в інших моментах їхнього навчання і виховання.

1.4.2. Лінгвістичний аналіз мовленнєвих навичок будувати описи дітей 5 років (констатувальний етап). Проаналізуємо мовлення дітей за показниками комунікативно-функціонального критерію:

1) Наявність у дитячих висловлюваннях опису, різновиди дитячих описів.

Спостереження та аналіз мовлення дітей засвідчили, що діти 5-річного віку під час створення монологічних висловлювань надавали перевагу розповідям. Іншими функціонально-смысловими типами мовлення, зокрема описом, вони користувалися значно рідше, виявляючи певні труднощі. Саме тому діти досить часто, не закінчивши розпочату побудову опису, переходили до розповіді, а в окремих випадках навіть до міркування. Це відбувалося тоді, коли дитина починала

відтворювати послідовність дій об'єкта опису у формі розповіді (наприклад: ²“*Це котик. Котик красивий... Він зараз сидить на тиночку, а потім злізе і піде додому*”), чи пояснює, чому саме ті чи інші якості притаманні цьому об'єкту, неусвідомлено переходячи від опису до функціонально-сміслового типу мовлення – міркування, наприклад: “*У мене є лялька. В неї червоненьке платтячко є... Вона мені дуже подобається, тому що вона дуже красива*”).

Дитячі описи всіх видів за змістом і структурою поділялися на: 1) описи, які являли собою загальну оцінку предмета, а потім характеристику окремих ознак; 2) описи, в яких передавалося загальне враження від предмета; 3) описи, у яких повідомлялося про окремі ознаки предмета або перераховувалися предмети.

Найлегше дітям старшого дошкільного віку було скласти **опис предмета**. Так, 87% опитуваних дітей без особливих зусиль створювали висловлювання описового характеру, що є характеристикою предмета. Наприклад: “*У мене є улюблена іграшка – машинка. Вона вся червоного кольору. У неї є руль, він – у машині. Ще є двері і фари. Вони світять. Мені подобається моя машинка*”. У більшості випадків діти під час опису предмета називали форму, колір, величину тощо. Решта – 13% – складала висловлювання, що більш схожі до розповіді з елементами міркування: “*Моя машина. Вона так їздить, а потім ще й сигналізує так. Бо в неї пі-пікалка є*”.

Другим за частотою використання в мовленні дітей старшого дошкільного віку є **опис портрета**. Описи портрета дали 80% опитуваних дітей. В описах цього виду діти характеризували колір очей, губ, колір і довжину волосся. Наприклад: “*Дівчинка з блакитними очима. Щічки – рожеві. Волоссячко – коричневе і довге. Губки теж – рожеві*”. 15% дошкільників при виконанні завдання описати портрет, окрім вищезазначених частин обличчя, ще характеризували ніс, вії і навіть колір шкіри: “*Війки –чорненькі, носик – маленький такий і в крапочку тут на носу*”. 5% - обмежувалися констатацією: “*Вона красива така дуже*”.

Описуючи інтер'єр, 76% дошкільників свої висловлювання починали фразою: *Тут я бачу*:...далі вони просто називали предмети, що знаходяться в приміщенні, не

даючи їм характеристики та не вказуючи на їх місцезнаходження. Опис інтер'єру, що відповідає лінгвістичним параметрам, створювали лише 24% опитуваних дітей. Наприклад: *“Тут я бачу тумбочку. Вона стоїть в кутку, вона – червоного кольору. Вона ще дерев'яна. Тут ще є стільчики два і столик. Вони теж стоять у кутку, тільки не в цьому, а в іншому. У тумбочці – одяжка різного кольору”*.

Значно важче порівняно з описом предмета, портрета та інтер'єру давався дітям **опис пейзажу**. 88% дітей в даному виді опису лише перераховували предмети природи: *“Тут – дерево. Там – поляна. Там ще є два дерева і тут квіточки ростуть”*. 12% дітей, називаючи об'єкти природи, визначали їх властивості: колір, місце знаходження, форму: *“Це красива поляна. На ній росте багато красивих дерев. Вони всі зеленого кольору. І листочки в них теж зелені. А стовбур – коричнюватий трішки. Квіточки різнокольорові. Їх тут дуже багато. У них листячко красивої форми і теж зелене”*. Невміння дітей передати в мовленні форму предмета, його якісну характеристику призводило до того, що вони замінювали її словом “красиве”.

Найважче дітям дошкільного віку було **описувати натюрморти**. Так, лише 3% опитуваних дітей змогли назвати декілька ознак натюрморту. Наприклад: *“Квіти по бокам”*. Решта (97%) дошкільників не здатні відтворити в цьому виді опису особливої композиції з предметів, які вони сприймають. Вони або перераховували предмети, або ж узагалі відмовлялися відповідати.

Описи дії та описи стану людини в дитячих висловлюваннях виокремити зазвичай неможливо. Лише в поодиноких випадках дошкільники висловлювалися, наприклад, таким чином: *намазує маслом, заплетені в косичку, стоїть передніми лапами(дія), стоїть здивовано(стан людини)*.

Результати досліджень дитячих висловлювань-описів свідчать, що дітям старшого дошкільного віку найлегше вдається описувати предмет, давати йому характеристику. Більші труднощі виникають у них під час побудови описів пейзажу та інтер'єру. І майже всі діти, за винятком окремих (3%), здатні складати описи натюрморту, дії та стану.

Розглядаючи відмінність описів за картинкою та описів за безпосереднім сприйманням об'єкта, можна стверджувати, що види дитячих описів за картинкою є зазвичай об'ємнішими та досконалішими, аніж за безпосереднім сприйманням об'єктів, що описуються. Звичайно, найбільшими за обсягом є описи предмета, а найменшими – описи натюрморту, дії та стану людини. Дитячі описи, створені під час безпосереднього сприймання об'єктів, не мають такої кількості описуваних деталей, які відтворює дитина, в описах за картинкою.

Аналізуючи дитячі висловлювання-описи за картинкою, ми встановили, що близько 86% дошкільників будують їх, використовуючи порівняння. На початку експерименту ми не ставили завдання аналізувати порівняльні описи. Проте під час експерименту з'ясувалося, що діти дошкільного віку краще помічали характерні ознаки предмета при порівнянні його з іншими предметами. Висловлення ставали більшими за обсягом, змістовнішими, деталізованішими, насиченими визначеннями.

У порівняльних описах дітей переважало почергове порівняння: *“Том – кіт, а Джері – миша. Джері – маленький, а Том – великий. Мишка коричнева, а Том – сірий. Мишка їсть, а Том намазує на хліб”*. Діти порівнювали протилежні ознаки і поєднували їх з відповідними персонажами.

Порівнюючи дві іграшки, дошкільники виокремлювали лише їх відмінності й описували їх таким чином: *“В українки – віночок, а в українця – шапочка. В українки – плахта в кубиках. Кубики бувають в неї червоні і зелені. А в українця – пояс. ...Шаровари чорні”*.

Зустрічалися випадки (14%), коли діти при порівнянні спочатку описували одного героя, а потім – іншого: *“Одне оленя коричневе з сірими копитцями. А в мамі тут таке сильно ярко-коричневий. А тут (показує) – світло-коричневий. І тут біло-коричневий животик в неї і тут копитця сірі, а тут темно-сірі. А маленький – низький, в нього нема ріжок. Він такий оранжевий, світло-коричневий.”*. Як бачимо, у порівняльних описах дітей не спостерігається завершального речення, яке свідчить про відсутність

елементарних знань про особливості будови тексту, тому що немає літературних унормованих зразків-описів для наслідування.

- 2) **Обсяг дитячих висловлювань-описів.** Аналіз дитячих описових висловлювань дав можливість з'ясувати: 17% дітей склали описи, які містять лише від 3 до 9 повнозначних слів. У 33 % опитуваних дітей в описах налічувалося 10-20 слів. У 20% дошкільників описи були побудовані з використанням 20-29 слів, у 25% – 30-50 слів. І лише у 5% шестирічок в описах уживалося 60-90 повнозначних слів. За статистичними даними, більшість дітей у середньому використовувало від 10 до 50 повнозначних слів.

Оскільки тільки за кількістю слів неможливо повністю з'ясувати повноту обсягу опису як функціонально – смислового типу мовлення, ми додатково виокремили словосполучення та речення, які використовують дошкільники у своїх описах. З'ясувалося, що в 45% дошкільнят налічувалося від 1 до 6 словосполучень. 48% дошкільників використовували у своїх описах від 7 до 15 словосполучень, які найвиразніше відображають характерні ознаки опису. І лише в 7% дітей 6 річного віку нараховувалося у висловлюваннях 16-25 словосполучень, що доцільно використовувати в описових контекстах.

60% дошкільників у власних висловлюваннях поєднували 5-6 речень, які склалися з одного – трьох слів. Наприклад: *“Вовк. Очі чорні з білим. Зубатий такий..”*. 20% дітей будували описи, використовуючи при цьому 2-4 речення. 15% дошкільників утворювали описи, які склалися з 2-3 речень: *“П'ятачок і Вініпук. На Вініпуку червона жилетка, а сам він жовтий не як усі ведмеді – коричневі. П'ятачок – ярко розовий з якоюсь тут маєчкою, і вуха такі, наче б то у зайця”*. І лише у 5% дошкільників у висловлюваннях описового типу зустрічалося 7-12 речень, які були доречними саме в описах. Наприклад: *“Тут вовк і красна шапочка. Вовк сірий із голубими штанами і коричневою кофтою з білими обведеними полосками. А Червона шапочка в червоній шапці. В неї волоси жовті. Вона в корзині несе гриби і в неї коричневі тапочки а голуба юпочка в полосочку білу і тут такі хрестики стоять. Носик. Ротик носик такий*

нормальний. Ротик червоний. Язик там і щічки. Очі голубі, а тут навкруги таке біленьке. Є брови і реснички”.

Як бачимо, діти цього віку намагалися при побудові власних описових висловлювань використовувати 20-40 повнозначних слів, об'єднуючи їх у 7-15 словосполучень, які є будівельним матеріалом для опису із 5-6 речень.

3) Кількість мікротем та ступінь їх розгорнутості. Визначаючи кількість мікротем, що наявні в дитячих описах, ми встановили, що 59,2% дітей 6-річного віку у власних висловлюваннях використовували лише одну мікротему. Наприклад, коли дитина, продукуючи опис, характеризувала лише зовнішній вигляд предмета, не звертаючи увагу на його місцезнаходження, чи на дії, які стосуються цього предмета, то в такому висловлюванні була одна мікротема: *Він зроблений із шерсті, жовтого кольору. У нього кругла голова, схожа на м'яч. Руки овальні, ноги овальні. Колобок круглий, м'який.* (Іра С. 5 р.) – опис зовнішності. У 5,6% дошкільників узагалі неможливо було виділити жодної мікротеми.

У 32% дітей в описах налічувалося по дві мікротеми. Наприклад: опис дії і опис зовнішнього вигляду: *У мене є котик. Він любить рибку. Грається зі мною мішкою. Я тягну мішку, а він бігає за мішкою.* (1 мікротема – опис дії) *Він – біленький. На голівці трошки крапочки чорненьких, а сам весь – біленький.* (2 мікротема – опис зовнішнього вигляду) Ці мікротеми – автономні, їх легко можна поміняти місцями без утрати змісту в цілому.

І лише 3,2% дошкільників були здатні створювати описові висловлювання, що містять три і більше мікротем. Діти 5 років такі висловлювання складали за умови, коли їм ставили додаткові завдання типу: **Розкажи, що ти бачиш на малюночку? Яке воно? У що одягнені персонажі? Де вони знаходяться? Чим займаються ?**

У цьому випадку, описуючи картинку, дошкільники висловлювалися таким чином: *Вініпук збирає квіти з П'ятачком.* – (опис дії – 1 мікротема) *Вініпук – одитий в червону кофту. П'ятачок ... в нього тут полоски* – (опис зовнішності – 2 мікротема). *Він збирає квіти кольору білого, жовтого, червоного, фіолетового,*

світлорозового, вони відрізняються кольором (опис пейзажу – 3 мікротема). *Він* (показує на Вініпуха) *жовтий* (опис зовнішності – 2 мікротема) . *Дерева в них зелені листочки. Стовпики коричневі. Камні. І тут* (показує) *камні. І земля коричнева, світла* (пейзаж – 3 мікротема). З вищенаведеного прикладу видно, що дитина описувала: 1) зовнішній вигляд кожної із тварин, 2) не характеризувала, а лише називала процес їхньої діяльності та 3) зовнішнє середовище, у якому вони перебувають. Отже, у цьому прикладі виділяється три мікротеми.

В описах за безпосереднім сприйманням три мікротеми були наявними лише за умови стимуляції висловлювання дитини навідними запитаннями педагога. Наприклад: Вихователь: *Який зайчик?* Дитина: *Маленький. Красивий.* В: *Що він робить?* Д: *Сидить* В: *Де сидить зайчик?* Д: *На пеньочку.* В: *Що біля нього там є?* Д: *Квіточки.* В: *Які?* Д: *Красиві.* В: *Який зайчик? Які в нього вушка, ротик?* Д: *Розові.* В: *Довгі чи короткі?* Д: *Довгі.* Як видно з вище наведеного прикладу, за допомогою запитань педагог домагається, по-перше, опису зовнішності зайчика, по-друге, опису навколишнього середовища, по-третє, опису дії. Таким чином досягалося збільшення обсягів мікротем в описах дітей.

4) **Інформативність дитячих описів.** Якісними показниками інформативності є насиченість описовою інформацією, точність, виразність, повнота, деталізованість, змістовність. Аналіз описів щодо їх інформативності дає змогу зазначити, що дитяче мовлення характеризується обмеженістю інформації, що підлягає передачі. Вони здебільшого описували ті частини предмета чи предмети в цілому, що мали яскравий контрастний колір, чітко виражену форму, тобто всі ті ознаки, що впадали в очі дитині. Усі інші ознаки вони або тільки називали, або взагалі не згадували про них у своїх висловлюваннях. Наприклад: *“Кіт сірий. Очі зелені, а руки білі”*.

Так, описуючи зовнішній вигляд людини, діти характеризували очі, брови, волосся, а тулуб, руки й ноги (а в тварин чи казкових героїв відповідно лапи) залишалися поза увагою. Більшість із дітей помічали вищезазначені ознаки тільки після запитання: *У що одягнений?* У такому випадку вони висловлювалися таким чином: *“Великий ведмедик одягнений в розову кофточку, біла рубашечка та зелена*

безрукавка і зелені штани". Стислість викладу думки відбувалася тому, що основний масив дитячих описів мав примусовий характер.

Аналіз засвідчив, що дошкільники також здатні розгорнуто описувати предмети, але тоді їхнім висловлюванням була притаманною необґрунтована паузність: *"Нова кроватка двохповерхова. В мене в кімнатці стоїть ... У кроватки є одіяло, матрац, подушечка, простинка. Є аж два столики. Один для братика, що там його книжки. Один для ... що в мене там іграшки лежать."* Характерна для більшості подібних описів ситуативність негативно впливала на інформативність висловлень дошкільників. З дитячих висловлювань зрозуміти інформацію міг тільки той, хто володів ситуацією, яку намагалися відтворити в описі дошкільники. Наприклад, при виконанні завдання описати інтер'єр кімнати, де проживає дитина (завдання ставилося й виконувалося безпосередньо в домашніх умовах), дівчинка склала таке висловлювання: *"Там квітки стоять ось такі красиві із мамкою ми посадили на городі. Сапали там на городі і в кімнаті стояли квіточки з вазонами. І ходили на базар учора. Так мамка мені купила тоді ляльку так я ходила з нею.... вона плаче ще дужче..."*.

У більшості випадків у висловлюваннях дошкільників насиченість описовою інформацією різко зменшувалася за рахунок того, що не повністю розгорталися композиція й особливості змісту опису як функціонального типу мовлення. Замість того, щоб давати характеристику предметам, діям, явищам, діти висловлювали своє ставлення до них, напр.: *"Це моя улюблена іграшка ... це собачка (показує). Я її дуже люблю"*. Від цього втрачалася не тільки інформативність, а й збіднювався змістовий бік висловлювання, а відтак – не створювалися передумови для визначення й відображення якостей та властивостей названого предмета.

Специфічною особливістю описів дітей старшого дошкільного віку, що негативно проявлялася в точності та повноті дитячих висловлювань, збіднювала їх, є те, що вони під час опису окремого предмета, картини, пейзажу, інтер'єру обмежувалися лише перерахуванням предметів чи об'єктів, які безпосередньо сприймалися, удаючись до "віддзеркалення" їхніх властивостей,

особливостей, якостей, місцезнаходження, способів їхньої діяльності, тобто того, що є підґрунтям цього типу мовлення.

Прослідкуємо, як проявлялася інформативність залежно від виду опису. Так, під час опису іграшки дошкільники лише констатували наявність окремих частин: *У мене є лялька. В неї ротик є носик та очки.* І тільки після навідного запитання (Які в ляльки очки? Носик? Ротик?) діти давали відповідь: *Чорненькі очки, а ротик – червоненький.*

Описуючи пейзаж, 90% дітей називали предмети чи об'єкти, які знаходилися в природі, і лише 10% дошкільників давали характеристику цим предметам, тобто описували форму, колір тощо. Наприклад, при завданні вихователя: *Розкажи, що ти бачиш на малюнку чи за вікном і яке воно?* дитина відповідала: *“Павільйон. Пісочниця. Самольот бачу. Бачу кущики. (Які вони? Якого кольору?) Такі, як травичка (порівняння)”*.

У процесі опису пейзажної картинки дошкільники зазвичай або перераховували лише самі предмети, що знаходилися на картинці (38% дітей): *“Тут я бачу зайчика, пташечки сім, оленя, оленятко, дерева, кущі, квіти”*, або називали предмети, визначаючи їх колір (35% дітей): *“Дерево зелене, квітки розові, кущик зелений”*; або лише перераховували кольори, які були на картинці (27% дітей): *“Гриби мухомори. Тут (показує) – синє, зелене, отут – фіолетове, фон тут зелений, отут зелене дерево. Отут коричневе, а тут – оранжеве і зелене. Світло-зелене(показує), червоне, темно-зелене, бордове, розове”*.

При створенні опису інтер'єру 44% опитуваних дітей не називали місцезнаходження тих предметів, про які вони говорили: *“Поклеєні обої. (Якого кольору?) Квіточки. Столик. Малювати. Вішалка є. Шапки мамина і Юліна”*. Схожа ситуація відбувалася і під час опису картини, на якій було зображено інтер'єр: *“Я на картинці – ведмежа, великого ведмежатка, маленького і маму ведмежат, дівочку....Там часи, каструлька, мітлу, ключики, яблучко стоїть отам у корзині. Там квіточки, а там яблучка зверху. Там ще квіточки стоять, там іще бутылочка і там ще вазочка і чашечка. Яблучко жовтого (кольору) там грушки ще зеленого”*. У

даному описовому висловлюванні відбувалося перерахування деталей, але при цьому опускалася характеристика тих предметів, які намагалася описати дитина.

26% дошкільників вдавалися до відповіді лише після запитання: “Де вони знаходяться?” або лише показували (21%). Це свідчило про досить низький рівень інформативності та неповноту змісту дитячих висловлювань описового типу.

І лише 9% із загальної кількості дітей, які брали участь в експерименті, називали місцезнаходження предмета, його розташування. Місцерозташування вони визначали відносно живих істот, що були зображені на малюнку: “Біля великого ведмедя стоять часи та шаф. В шафі стоїть вода і їжа. А біля маленького ведмедика стоїть віник. Всі вони стоять на полу коло маленької дівчинки. Дівчинка в кроватці. А зверху неї – квіти і свічка, і яблуко і книжка. А біля шафа стоїть мішок. А в мішку щось знаходиться. А часи стоять на потолку. А біля ведмедиці стоять ключі і свічка, і двері ще там є”.

Переважна більшість дітей старшого дошкільного віку, створюючи описи, замість назв деталей, що описуються, використовували вказівні займенники тут, там, що ускладнювало розуміння висловленого через ситуативність і зумовлювало втрату інформативності. Наприклад: 1) “В нього тут таке світло-коричневе, а в нього біле. В нього тут дуже дуже біле (показує), а тут - коричневе. Тут зелене. Тут палички коричневі. А тут іще....а там впереді ...” 2) “Той голубий. Той червоний, той великий, а той маленький. Цей маленький, а цей як кішка”. 3) “В неї жовте волосся очки синього й білого кольору і плаття тут синє а тут біле. Носочки і тапочки коричневі а тут чорне”. Дитина не називала предмет, їй цю назву замінював наочний образ даного предмета. Тому вона використовувала у своєму мовленні замітники для назв предметів – вказівні займенники. А надмірне їх вживання є показником ситуативності мовлення, що породжує незрозумілість його для оточуючих.

Старші дошкільники недоречно використовували повтори однотипних прислівників та займенників, що збільшувало обсяг описів, але ускладнювало процес сприймання інформації, оформленої таким чином, та знижувало його

інформативність. Наприклад, у висловленні, інтонаційно нерозчленованому, досить часто зустрічалось поєднання займенників *сам, він* та прислівника *там*: “*Тут намальовано поросятко. Це Вініпухін друг П’ятачок і П’ятачок там сам він кладе квіточки а сам він кладе одну фіолетову квіточку, а в нього там загубилася одна синя і жовта а цей ну сам він тіло в нього фіолетове, а сам він рожевенький і усміхається. Біля нього стоїть Вініпух і в нього багато квіточок. Сам він весь жовтий і дивиться на П’ятачка а в футболочці червоній*”.

Результати аналізу інформативності в різних видах дитячих описів подано в табл. 1.11.

Таблиця 1.11.

Рівні сформованості мовленнєвих навичок дітей старшого дошкільного віку складати описи різних видів

ВИДИ ОПИСУ	РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ %			
	Високий	Середній	Низький	Стадія форм.
ПОРТРЕТ	12	28	35	25
ПЕЙЗАЖ	10	29	30	31
ІНТЕР’ЄР	23	32	24	21
ХАРАКТЕРИСТИКА	18	30	37	15
НАТЮРМОРТ	1	7	32	60
ДІЯ	-	-	18	82
ПРЕДМЕТ	30	45	17	8

Як бачимо за результатами таблиці, найлегше дітям дошкільного віку вдавалося описувати предмет (30% дітей). І найважчим для дитини дошкільного віку був опис дії. Відсутність таких навичок спостерігалася у 82% дошкільників.

Опис стану природи, стану людини не використовувався в експериментальній перевірці, тому що конструкції (наприклад: *Вітряно* – опис стану природи, *Морозить* – опис стану людини), за допомогою яких виражаються такі психологічні прояви людини і стану природи – специфічні, і діти 5-6-річного віку здебільшого ще не володіють ними і не повністю розуміють їх значення.

5) **Композиція дитячих описів.** Основними особливостями композиції опису – одного із функціонально-сміслових типів мовлення є наявність у ньому основних частин тексту: 1) початкова частина (де називається предмет чи дія, яка описується), 2) основна частина (де передаються основні ознаки та якості предмета, що описується в цілому та окремих його частин) та 3) кінцівка (де зазначається загальне, підсумкове відношення до предмета). Ураховуючи попередньо зазначені ознаки складного синтаксичного цілого, нами були виокремлено особливості дитячих текстів – описів. Так, у 45% дітей дошкільного віку в описових висловлюваннях була відсутня початкова фраза. Наприклад: *“Вона зроблена з різини. У неї красне плаття, на платті розові бантики. Волоси жовті, довгі, хвилясті. На голові розовий бантик. Вона дуже красива. Я люблю гратися з Дюймовочкою”* (опис Дюймовочки, Іра Коваль, 6 років).

55% дошкільників використовували початкову фразу, але в 90% із цієї кількості дітей в описах було відсутнє завершальне речення. Наприклад: 1) при виконанні завдання скласти опис казкової події, що зображена на картинці, дитина висловлювалася так: *“Вовк і Червона Шапочка. Вовк сірий, у нього багато зубів. У нього замість пояски – віршовка. Він одягнений в жилетку і штани. Дівчинка. В неї червона шапочка, червона жилетка. Ось тут (показує) синє, а ось тут – біле. В неї голубі очі, червоний рот, рожеві щоки, брови коричневі, волоси жовті, носки в полоску. Тут красні, тут білі і коричневі”* І лише 10% дошкільників відображали в описових висловлюваннях усі особливості композиції тексту, тобто такі, що мають початкову частину, основну частину та кінцівку. Наведемо приклади висловлювань такого типу: *“Це клоун. Він дерев’яний. Голова у нього кругла, ніби приплеснута. Синій тулуб будто овальний. Ноги на підставці. На голові у клоуна красна шапка, схожа на ракету. Він яскраво розкрашений і веселий. Мені він дуже подобається”* (Оля К. 5 р.). Із цих 10% у 3% дітей була виявлена здатність будувати тексти на основі безпосереднього сприймання описуваного об’єкта і в 7% шестирічок – описи на основі сприймання зображень на картинці. Наприклад: *“Тут казка про Машу. Маша у кроватці лежить, а ведмеді... Маленький ведмедик показує їй, що вона*

трохи поламала його стільчик. А ця, а мама цього маленького ведмежа вона з мискою стоїть така, як здивована, але всміхається. Татко цього маленького ведмежа теж всміхається і здивований такий. Тут я бачу квіточки, свічку, книжку... Яблуко, годинник... ще годинник. Потім ключі, картину мітлу, мішок. Тут щось (показує) таке непонятне і ванночки. Потім якась цукорниця. Це дуже красива картинка. Вона мені подобається" (опис інтер'єру, Оля Р., 6 р.).

Розглядаючи структуру дитячих висловлювань описового характеру, ми проаналізували різні їх види та з'ясували, що до різних видів опису дитина старшого дошкільного віку одбирає відповідну їм структуру. І кожен з таких описів має свої характерні особливості будови.

Усі компоненти складного синтаксичного цілого здебільшого були наявні в таких видах опису, як опис портрета та характеристика предмета, у яких дошкільник називав предмет опису – початкова частина, описував його якості та властивості – основна частина та робив висновки щодо загального враження від предмета, що описувався, – заключна частина.

Основна частина була наявна майже в усіх видах дитячого опису, але кожна з них мала свою специфіку. Так, в описі інтер'єру в основній частині діти просто перераховували предмети, які вони спостерігали, замість того, щоб давати їм елементарну характеристику. Наприклад, при виконанні завдання описати предмети, що знаходяться в кімнаті, дошкільник висловлювався таким чином: *"Тут я бачу столик, два стільчики, кровать. Тут ще тумбочка є."* Подібну основну частину ми можемо спостерігати і в описі натюрморту: *"Стіл . Квітки. Ваза. Яблука і там ще виноград."*

В описах предмета у 15% дошкільників використовувалася лише основна частина: "В котика голубі очі. Він лазить по гілках. В нього шерсть пушиста. В нього є лапки, на яких він сидить. Він в сіро-білому вигляді. Стоїть на заборчику. У нього очки зелені, ротик червоний. На чому він сидить - це чорне, на заборчику передніми лапами".

В описах пейзажу основною частиною був перелік предметів природи та їх характеристика за кольором: *“Дерева – зелені. Листочки – трішки жовті, а то всі зелені. І там ще травичка теж зеленого кольору”*.

Щодо наявності початкової частини в різних видах описів, то в натюрморті, пейзажі, інтер'єрі її виокремити з основної частини було досить складно. У більшості даних контекстів вона просто була відсутньою. Дошкільники починали своє висловлювання відразу з характеристики окремих предметів.

В описах портрета, предмета та їх характеристики діти 5-6-річного віку називали предмет опису і відразу ж переходили до основної частини. Наприклад: початкова частина – *Це котик*. Основна частина – *В нього очки – голубенькі...*

Щодо наявності завершальної частини, то в описах інтер'єру, а також натюрморту, пейзажу спостерігалася відсутність завершального речення. Наприклад: *“У кімнаті є крісло. Такий столик, а на столику там іграшки стоять. Там і диван є, два крісла. На одному кріслі сидить один зайчик, а на другому ведмедик із соскою. А на дивані сидять іграшки і на верху на дивані сидять іграшки.”*

Під час характеристики предмета, опису портрету теж помічалася тенденція опускати кінцівку: *“У мене є лялька. Так вона говорить. Каже папа, мама. В неї очі – сині, розовий костюмчик. Очки – чорненькі (про вії), ротик – червоненький. А носик – чорненький теж. В неї личко – грязненьке”*. Така частина дитячих висловлень характеризувалася незавершеністю. 95% дітей обривали свої висловлювання, не закінчивши основної думки і не зробивши висновки всьому сказаному. Лише 5% шестирічок використовували у власних висловлюваннях завершальну фразу, яка підводила підсумок усьому сказаному раніше, типу: *Вона мені дуже подобається*.

Що стосується опису дії, то цей вид опису вони не вживали узагалі, а лише могли охарактеризувати дію синтаксичною формою за запитанням вихователя: **В:** *Як бігає?* **Д:** *Бігає швидко*. Це є результатом того, що діти більше звикли передавати послідовність дій в розповідях, а навичок характеристики цих дій в описі вони не мають, вони ще не склалися.

6) Синтаксис зв'язного цілого (граматичні способи міжфразового зв'язку).

Під час аналізу синтаксису зв'язного цілого описового характеру дітей шостого року життя ми насамперед намагалися визначити, які граматичні способи міжфразового зв'язку діти зазвичай використовують у своїх висловлюваннях-описах.

У ході аналізу з'ясувалося, що в описах 20% дітей шестирічного віку складові частини тексту логічно й синтаксично не були взаємопов'язані. Частіше це було звичайним перерахуванням конкретних зовнішніх ознак: *“Тут – сіреньке у мишки. Голубеньке ще. Мишка сірого кольору”*. Іноді дошкільники просто обмежувалися назвами самих предметів, без їх характеристики, а при цьому було важко визначити способи їх зв'язку: *“Це котик. Це собачка. Це дерево, а ось ліс. У лісі зайчик”*.

Поширеним явищем у мовленні дошкільників було застосування займенників для зв'язку речень описового контексту (27% дітей). Наприклад: *“Це собачка. Вона вся в шерсті. Голова у неї кругла, і ніби трішки витягнута. Тулуб коричневенький такий будто овальний. Ноги її довгі і всі в шерсті. У собачки на голові є вушка такі гоструваті трішки. Вона яскраво розкрашена і весела”*. У даному описі головний герой – клоун замінювався автором займенниками – *вона, у неї, її, вона*.

Часто для поєднання речень дітьми використовувалися лексичні повтори (22% дітей). Як правило, це – велика кількість однотипних конструкцій, які виникали внаслідок поєднання однотипних лексичних груп за допомогою інтонаційного ряду. Наприклад: *“Ведмедик – біленький. Носик – чорненький. Очки – чорненькі. Ротик – червоний, а сам – біленький”*.

Іноді в дитячому мовленні під час створення опису спостерігався зв'язок між реченнями в тексті за допомогою прийменниково-відмінкових форм (10% дітей). Наприклад: *“Це зайчик. У зайчика у ручці... лапці – морквинка. На зайчику біла шубка і рукавички. Мені подобається цей зайчик”*.

Можливою в дитячих описах була й заміна назви предмета його синонімами (13% дошкільників). Наприклад: *“У мене є дівчинка. Сестричка моя. Її звати Оленка. Вона ще маленька дитинка, але дуже гарна”*. У цьому прикладі дитиною використовувалися синонімічні заміни: *дівчинка – сестричка – Оленка – дитинка*. Ці слова в даному контексті виступали синонімами.

У поодиноких випадках описовому мовленню дошкільників був характерним зв'язок між реченнями в тексті за допомогою числівників (8% дошкільників). Наприклад: *“Ось тут стоїть одне оленятко. Друге оленятко стоїть там під деревцем”*. Як бачимо з даного випадку, дитина поєднувала числівник із іменником, до якого він відносився.

Частини складного речення 70% дошкільників поєднували за допомогою сполучників (*i, a, але*); а також вказівних займенників (*цей, той, тут, там*). 27% дітей під час опису предметів вживали лише вказівні займенники: *“Тут таке (показує очі), ... а тут таке. У цього тут (показує на одяг) таке, ... а у цього таке”*. І лише 3% дітей для поєднання частин складного речення використовували прислівники (*наче, неначе, нібито*): *У мене дома є лялька. Вона – красива, наче принцеса – красива така*.

7) Синтаксичні особливості дитячих описів (словосполучення та речення).

Для аналізу синтаксичної будови описів, що здатна створити дитина 6-річного віку, та визначення особливостей мовного змісту, що притаманний описовим висловлюванням дітей цього віку, необхідно було також з'ясувати, які види словосполучень та речень найчастіше зустрічаються в дитячих описах, а яких дошкільники у своєму мовленні майже не вживають.

Так, будуючи описи, 55% дітей 6-річного віку використовували іменні словосполучення з прийменником (*кофта в полосочку, дівчинка в платті*). 42% дошкільників користувалися при створенні висловлювання-опису прикметниковими словосполученнями з прийменником (*сіре з білим плаття*). Окремі діти (3%) намагалися побудувати опис, використовуючи прислівники: *бігає швидко, сидить рівно*. Інші види словосполучень, що служать для побудови опису, в дитячому мовленні або взагалі були відсутніми, або ж зустрічалися в поодиноких випадках.

У 75% простих речень, які створювали діти, прикметники зустрічалися в ролі іменного складеного присудка. Наприклад: *Кофточка – біленька. Фартушок – жовтий з білим*.

З усіх проаналізованих дитячих описів 25% були побудовані у формі складних речень. Із них 10% складали складносурядні речення і 15% – складнопірядні речення.

У складносурядних реченнях, що використовувалися для створення опису, шестилітки найчастіше вживали сполучник "і". Наприклад: *"Котик чорненький, і він у мене заводний"*. Сполучники "а" та "але" – майже не використовувалися.

Головні та другорядні члени речення дошкільники вживали в описах таким чином. Підметом у 85% описів дошкільників виступав іменник або вказівний займенник. Іноді (у 15% висловлювань) зустрічався особовий займенник.

У ролі присудка лише в 4% речень виступало дієслово. У 96% випадків старші дошкільнята вживали прикметники, що були іменними частинами складеного іменного присудка, напр.: 1) *"Я люблю свого котика. Він – руденький, мордочка у нього – біленька. Носик – коричневий"*, 2) *"В мордочці носик – чорний. Брови – чорні, очі – чорні, білі й сірі"*.

Означення в мовленні шестиліток зустрічалися нечасто і стояли, як правило, у постпозиції по відношенню до означуваного слова: *лялька з очима – голубими*.

Додатки в описах дошкільників, зазвичай, виражалися іменником: *намазує маслом, вкрита покривалом*; чи іменником у поєднанні з прийменником: *стоїть з мискою, миска від яблук, бантик у мишки, дівчинка з мамою*.

Обставини в описових висловлюваннях дітей 6-го року життя зустрічалися у вигляді іменника з прийменником: *квіти по бокам, бабочки на платті, заплетені в косичку*; та поєднанні дієслова з прислівником: *стоїть здивовано, трохи поламала*.

У мовленні дошкільників поширеним явищем було висвітлення дії та її наслідку, що притаманне розповідному типу мовлення. Наприклад: *"Якщо я лялькою повертаю, то вона потім плакатиме"*. Крім того, у даному реченні була зроблена помилка при використанні видо-часових форм дієслів: *повертаю*

(теперішній час), *плакатиме* (майбутній час), що ні за яких обставин не допускається в описі.

Характерною особливістю описового мовлення дітей старшого дошкільного віку є невідповідність їхнього потоку говоріння лінгвістичним одиницям, які служать для вираження закінченої думки, невміння робити паузи в описових висловлюваннях відповідно до формальних меж речень. Дитячі речення – це були одиниці смислу, який вони хотіли виразити, передати. Вони не співпадали з мовним стандартом. Діти висловлювалися без пауз між окремими частинами висловлювань до тих пір, доки вони не сказали усе, що хотіли виразити. Наприклад: *“Червона шапочка. Шапочка червона, а волосся довге а волосся коротке жовтого кольору, а очі великі, а мордочка біла, а язичок червоний, а футболочка синя і біла, а жилетка червона і біла, а плаття в неї цей голубе і біле”*. Це свідчить про недостатній розвиток усного мовлення, його інтонаційну нероздільність, недосконале володіння мовними одиницями.

8) Адекватність лексико-граматичних засобів дитячих висловлювань мовним нормам опису

За рахунок уже засвоєних речень, які не характерні для опису, 15% дошкільників помилково намагалися побудувати описовий текст (дати характеристику персонажа твору), але насправді неусвідомлено переходили на функціонально-смісловий тип мовлення – міркування, пояснюючи, чому саме ці ознаки притаманні даному предмету. Наприклад: 1) *“Червона Шапочка – хороша, бо вона – дівчинка, а Вовк – поганий, бо він – вовк.”* 2) *“Я люблю свою білочку тому, що у неї пухнастий хвостик”*.

10% від загальної кількості опитуваних дітей, не закінчивши процес опису предмета чи інтер'єру, не висловивши суджень про них, починали розгортати послідовність дій із цим предметом, а отже, неусвідомлено переходили до використання синтаксичних конструкцій, що притаманні розповіді – одному із функціонально-сміслових типів мовлення. Наприклад: 1) *“Мою ляльку звать Оксанка. Вона держе в руках пузирик. І він якось хотів... З колясочки упав. Перекинулась колясочка і він відразу впав на долівку. Дівчинка його підняла і він їй*

дуже сподобався.” 2) *"Котик у мене добрий. Я з ним люблю гратися в піжмурки. Спочатку я ховаюся, а потім - він"*.

Діти помилково використовували в описах складнопідрядні речення з підрядними часу: *"Вона (качечка) мені дуже подобається. Коли я з нею купаюся, вона разом зі мною плаває"*, умови: *"Карлсон мені подобається. Якщо його натиснути на животик, він сам літає"*, причини: *"Я люблю свого зайчика, тому що мені подарували його на день народження"* та з підрядними з'ясувальними: *"Мені подобається дружити з Катєю тому що з нею цікаво дружити"*. Такі види речень не притаманні опису, оскільки за їх допомогою неможливо розкрити ознаки і властивості предметів і дій.

Під час створення описового тексту дошкільнята використовували прості речення з однорідними членами, які з лінгвістичної точки зору не утворюють описи. Наприклад: *"На столі лежали зошити, ручки, кольорові олівці та альбом для малювання"*. Діти ж були схильними до опису іграшок, тварин саме за допомогою однорідних присудків: *"Автомобіль повертає й світить"*. Рідше з метою опису вони використовували однорідні підмети (Наприклад: *"У ляльки блакитні очі і чорні вії"*), однорідні додатки (Наприклад: *"Мені подобаються у нього очі і брови"*) та означення (Наприклад: *"У собачки лапки сірі й біленькі"*).

Під час опису діти не використовували багатьох видів речень, які вкрай необхідні для створення цього функціонально-сміслового типу мовлення. Серед них: номінативні: (*"Тисяча дев'ятсот дев'яносто перший рік. Ранок. Дощ і вітер"*); безособові речення зі значенням стану в природі: (*"Серпень місяць. Тихо, сухо, передсвітанкова година"*); безособові речення типу: (*"Мете"*, *"Морозить"*); еліптичні: (*"Двір у нього на посаді був невеликий, на городі одне дерево з грациним гніздом, але ворота у дворі нові"*) тощо.

Для складання описового тексту діти майже не використовували і словосполучень, що служать для створення опису, в основі яких лежить граматичний зв'язок керування. Це, наприклад, такі, що означають: приналежність (*плаття сестри, крило птаха*); суб'єкт дії (*розповідь людини, крик півня, плач*

дівчинки); носія ознаки (*свіжість повітря, любов мами, дружба товариша*); визначальні відношення (*картина з дерева, стеля під дуб*).

Як бачимо з вище приведеного аналізу, досить часто дошкільники вживали синтаксичні конструкції не за функціональним призначенням. Це, як правило, – речення, які не використовуються для побудови опису. І навпаки, ті синтаксичні одиниці, які доцільно було б ужити дітям при створенні описових контекстів, у їхніх описових висловлюваннях були відсутні.

Аналізуючи мовлення дітей шостого року життя за показниками **когнітивного** критерію, було з'ясовано:

1) При визначенні повноти усвідомлення поняття “опис” (усвідомлене, неусвідомлене) 65,6% дітей 5-6 річного віку на поставлене запитання “Що таке “опис”? давали такі відповіді: “*Опис – це коли писати*”(Оля К., 6р.), “*Описувати – це ручкою писати*” (Маринка С., 5,5р.), “*Коли ми пишемо фломастерами і красками*” (Андрійко М., 5,6р.) “*Це коли ми пишемо у своїх зошитах*” (Віталік С., 6 р.). 32% опитуваних дітей не виявляли навіть елементарного уявлення про опис: “*Сама не знаю*” (Оленка П., 6 р.), “*Опис – це одівають на ноги*”(Настя В., 6 р.), “*Описувати, щоб кудись ходити*” (Оля Л., 5,7 р.). І лише 2,4% дітей намагалися визначити сутність даного поняття, таким чином: *Це коли ми про щось говоримо* (Оксанка Р., 6 р.) Ці висловлювання засвідчували неусвідомленість змісту даного поняття, демонстрували здатність спиратися на розвинуте в них чуття мови опису. Отже, вищенаведені результати аналізу засвідчують, що більшість дітей старшого дошкільного віку не усвідомлюють поняття “опис” та його особливості.

2) Аналіз відповідей дітей старшого дошкільного віку на поставлені запитання, за допомогою яких з'ясовувався характер їхніх знань (експліцитних або імпліцитних) про опис, засвідчив такі результати: 35% дошкільників відмовлялися відповідати на запитання, чим вони користуються при створенні опису, що свідчить про відсутність у них як експліцитних, так і імпліцитних знань про опис як мовну одиницю. Ці діти, що у своїх висловлюваннях лише перераховували предмети, не описуючи їх. 64% опитуваних дітей прив'язували термін “опис” до конкретних речей: “*Вихователька казала, що треба відповісти на запитання Який Колобок?*”

(Катя К., 5,6 р.), *“Треба говорити про зайчика, який він”* (Саша М., 6 р.), що підтверджує наявність у дітей експліцитних знань, які утворилися шляхом неусвідомлених мовних узагальнень, спостережень над висловлюваннями і завданнями вихователя, а також чуття мови. І лише 1% дітей визначали, що для опису *“Потрібні слова...”* (Оля К., 6 р.), *“Треба речення...”* (Віталік Д., 6 р.), *“Треба красиві слова добирати, такі...”* (Маринка М., 5,4 р.), *“Треба слово “пухнастий”* (дитина описувала білочку)” (Оксанка В., 6 р.). Відповіді такого типу в дітей завжди конкретизувалися, прив’язувалися до якостей конкретного предмета. Вони засвідчують про початкові експліцитні знання про опис, які базуються на формальних ознаках поняття “опис” та чутті мови.

Що стосується знань дітей шестирічного віку про структуру описових текстів, то 98,4% дітей не могли визначити, що має бути викладене в зачині, що – в основній частині і що – у кінцівці описового контексту. На запитання експериментатора ці діти не відповідали взагалі або говорили *“Не знаю”*. 70,4% дітей із названої кількості намагалися будувати описові висловлювання, але не могли визначити частини описового тексту та зміст кожної частини. Це засвідчує початки утворення в них імпліцитних (прихованих) знань про опис. Решта 28% неправильно будували описи, у них були відсутні ті чи інші складові композиції опису, що підтверджує відсутність у цих дітей як імпліцитних, так і експліцитних знань про опис як мовну одиницю. І лише 1,6% дітей на запитання *“Яка частина у твоєму описі відноситься до початку?”* відповідали: *“Там, де я кажу, як Катю звати”* (Оля С., 6,6 р.), *“Там, де я називаю зайчика”* (Вова М., 5,6 р.). Ці діти визначили і кінцівку: *“Там, де я кажу, який зайчик хороший дуже”* (Діма Р., 5,6 р.), що засвідчує про початкові експліцитні знання про опис, добре розвинуте чуття мови опису, емпіричні мовні узагальнення. При відповіді на запитання *“Що можна описати?”* дошкільники (67%) перераховували предмети, які знаходилися в даний момент у них перед очима: *“Стіл. Шафу. Тумбочку. Ліжко. Дівчинку. Ляльку”*. 8% дітей визначали, що описати можна *“Те, що лежить на столі”*, *“Те, що в альбомі намальовано”* (Вітя Р., 5,4 р.), що засвідчує про наявність у дітей імпліцитних знань про опис. І 25% дошкільників не змогли дати відповідь на поставлені запитання. Вищеприведений аналіз відповідей дітей указує

на наявність лише в 1% дошкільнят експліцитних знань про опис. У більшості ж дітей старшого дошкільного віку спостерігалися асоціативні зв'язки з конкретними предметами і речами як результат прихованого (імпліцитного) знання про опис та його особливості. А в деяких дітей узагалі ще й досі не сформувалися й імпліцитні знання щодо мови описів.

3) Роблячи аналіз відповідей дітей старшого дошкільного віку на завдання, що мали на меті визначити, яким поняттям володіють діти: науковим чи “життєвим” – ми з'ясували: переважна більшість дошкільників (67.2%), які мали хоч найменші уявлення про зміст поняття “опис”, володіли саме “життєвим” поняттям, тобто таким, що спонтанно сформувалося в практиці мовлення, як результат утворення певних неусвідомлених узагальнень у процесі життєдіяльності. Про це свідчили такі відповіді: *“Ви прочитали про іграшку”* (Оксанка М., 6 р.), *“Ви розказали про те, який зайчик”* (Дениско С., 5,6 р.). Ці діти правильно відносили прочитане висловлювання до опису, але, коли їм запропонували довести свою думку, то вони прив'язували опис до конкретних речей, тобто визначали його через призму життєвого поняття: *“Тому, що Ви розказали про лисичку, про те, які в неї очки і вушка”* (Іра Т., 5,7 р.), *“Тому, що в описі розказується про іграшку. Яка вона.”* (Руслан С., 5,6 р.). Поняття про опис, наближене до лінгвістичного, у дітей 5-6-річного віку було виявлене нами в поодиноких випадках – 0.8% дошкільників визначали, що прочитаний текст є описом, тому що *“опис – це про щось казати”* (Оля К., 6 р.), *“опис – це говорити про те, що на картинці”* (Віталік К., 5,7 р.). Решта дітей – 32% відмовлялися давати відповідь на поставлене запитання або визначали опис як розповідь, що свідчило про відсутність у них будь яких уявлень щодо цього поняття.

Аналізуючи відповіді дітей відповідно до **рефлексивного** критерію та його показників, ми отримали такі результати:

1) При виконанні завдання на об'єктивацію опису, коли діти грали в дидактичну гру (див. завд. № 1 ст. 91), переважна їх більшість (95%) правильно визначали опис, об'єктивуючи його як одиницю мовлення, тобто плескали в долоні,

коли чули повідомлення, а коли бачили лише іграшку – тупотіли ноженятами. Лише деякі з них (5%) помилялися.

Великий відсотковий показник правильних відповідей на поставлене завдання виявлений завдяки тому, що саме дидактична гра певним чином підказувала дітям, які потрібно давати відповіді, тобто разом із діагностичною функцією у цій грі було закладене й дидактичне начало.

Аналізуючи відповіді дошкільників щодо об'єктивації видів опису, слід зазначити, що “опис обличчя людини” асоціювався в дітей із такими визначеннями: “*Це фотографія якоїсь людини*” (96% відповідей). “*Це коли фотографірують якесь лице*” (4% відповідей).

При відповіді на запитання “Що таке “опис природи” та “опис кімнати?”” 13.2% дошкільнят відмовлялися давати відповідь або говорили: “*Не знаю*”, 86.8 % – визначили опис природи, як “*Природа*”.(Оля К., 6 р.) або “*Опис природи – це гори*” (Андрійко К., 5,5 р.). Аналогічно опис інтер'єру трактувався як: “*Опис кімнати – це приміщення*” (Віталік Н., 6 р.). Зміст поняття “опис приборів на столі” діти 6 року визначали як “*вилки, ложки і чашки*” а “характеристику” в поодиноких випадках розглядають як “*розповідь про якусь людину, як вона поводитьься*” (Петрик М., 6 р.).

Як бачимо, більшість дітей старшого дошкільного віку (89.2%) не об'єктивували опис як одиницю мови, а визначали його через призму конкретних предметів, що описувалися. Але в деяких дошкільників (приблизно 10%) спостерігалось наближення до його об'єктивації: “*Описати іграшку – це розказати, яка вона, який у неї хвостик, носик*” (про білочку) (Оксанка М., 5,7 р.). І лише 0.8% опитуваних дітей визначали опис відповідно до мовлення: “*Описати іграшку – це словами і реченнями розказати яке у ляльки волосся, які очки*” (Олежка Н., 5,9 р.).

При виконанні третього завдання з об'єктивації опису (див. с.91) 35% дітей інтуїтивно відрізняли текст-опис серед інших типів монологу. Правильні відповіді ґрунтувалися на чутті мови. Але вони не могли довести своєї думки, коли експериментатор ставив запитання “Чому ти так думаєш?”, діти з невпевненістю, гадаючи що вони дали невірні відповіді, кардинально змінювали свою думку,

відносили до опису інші функціонально-сміслові типи мовлення тощо. Решта дітей (65%) не змогли правильно відповісти на запитання.

Це засвідчує, що діти неусвідомлено – на рівні чуття мови – володіли певними імпліцитними знаннями про опис та його структурні особливості, співвідносячи термін “опис” з описовим текстом, але ці знання, незважаючи на їх значущість у розвитку говоріння, недостатні для повної об’єктивації опису, оскільки було це лише інтуїтивним виокремленням опису, проявом емпіричних мовних узагальнень. У дітей були відсутніми будь-які знання про істотні особливості опису.

2) Після настанови вихователя на точність і виразність опису предметів, на доречний добір мовних засобів (див. завд. №2 с.92), аналіз відповідей дошкільників засвідчив, що 5% із них правильно використовували у своєму мовленні характерні для описів іменні словосполучення з прийменником: *кружечки на хустиці, лялька в платтячку, миска з-під молока, бантик у котика, дівчинка із сестричкою*; та прикметникові словосполучення з прийменником: *білий у смужку, червоний у краплинку*. 2% дошкільників при створенні опису предмета вживали прикметникові словосполучення типу: *червоне намисто, зелена стрічечка, маленька іграшка*. А решта 93% будували речення, де прикметник виступав у ролі іменного складеного присудка: *У неї волоссячко – білого кольору*.

Під час опису предмета, який являв собою поєднання кількох кольорів (візьмемо, наприклад, очі людини), 74% дітей називали всі кольори по черзі (колір сітківки ока, колір зіниці ока, колір білкової частини ока). Наприклад: *“Очі чорні, білі і ще раз чорні”*, що призводило до неточності та невизначеності мовлення. 26% “прив’язували” основні кольори до конкретних предметів, що описуються: *Очі – голубі, а в них – чорні цяточки*.

При характеристиці дії головного героя, який зображений на малюнку, 8% дітей 5-річного віку намагалися доречно використовувати дієслівні безприйменникові словосполучення, описову функцію у яких виконував прислівник: *побіг хутко, сидить рівно, покотився далеко, стоїть здивовано, трохи поламала*; та іменник: *намазує маслом, вкрита покривалом*; а також

прийменникові дієслівні словосполучення, описову функцію в яких виконував іменник: *стоїть із мискою*. Решта 92% дошкільників не змогли влучно підібрати виразні словосполучення, що характеризували б дію. Вони, зазвичай, відмовлялися давати відповідь на запитання експериментатора або говорили: *“Ну вона так... ну їде якимось там”*.

Змальовуючи в мовленні предмет чи дію, 62% дітей старшого дошкільного віку компенсували відсутність у власному мовному досвіді необхідних лінгвістичних засобів жестикулюванням: мовлення замінювали жестами, мімікою, навіть ознаки, що їм запам'ятались або які спостерігають безпосередньо, такі як розмір, висота, намагалися показати за допомогою рухів руками, що є недоречним, таким, що ще більше зневиразняє ситуативність дитячих описів. 38% дітей висловлювали свою думку, правильно використовуючи мовні засоби.

Під час опису пейзажу та інтер'єру 12% дошкільників влучно добирали іменні прийменникові словосполучення: *травичка по боках, квіточки на полянці, ліжечко в кутку*; та прикметникові словосполучення з прийменником: *заплетені в кіски (штори на вікнах), сяючі від сонечка*. 88% дітей старшого дошкільного віку, описуючи інтер'єр, використовували однотипні конструкції та специфічне для розмовного мовлення поєднання прикметника із займенником: *красивий такий*.

При створенні опису інтер'єру, що зображений на картинці, більшість дітей шестирічного віку доцільно використовували складносурядні речення із сполучниками “а” та “і”. При цьому вони в другій частині складносурядного речення намагалися пояснювати зміст, виражений у першій його частині. Наприклад: *“Маленький ведмедик показує їй (дівчинці), що вона трохи поламала його стільчик, а мама цього маленького ведмежатка, вона з мискою стоїть так як здивована, але всміхається, і татко цього ведмедика теж всміхається”*.

Досить поширеним явищем при створенні описів дошкільниками було те, що (76%) із них недоречно використовували видо-часові форми дієслів. У їхніх описах зустрічалися складносурядні і складнопідрядні речення, у яких

поєднувався теперішній і минулий час. Наприклад: *“Білосніжка – хороша дівчинка, вона збирала ягоди в лісі, знайшла там хатинку і тепер живе з гномиками в хатинці”*. 20% дошкільників намагалися висловити свої думки в одному часовому плані, використовуючи лише минулий час, але в даному випадку недоречним ставало розгортання подій у часі, що не притаманне опису: *“Дівчинка пішла за хлібом у магазин, потім прийшла додому і помила посуд, як сказала мама”*. 4% дітей правильно висловлювали свої думки, будуючи речення з дієсловами у теперішньому часі: *“Дівчинка стоїть у черзі за хлібом у крамниці і в руках держить сумочку з грошима. Вона дивиться, що лежить на прилавку”*. Як бачимо, діти здебільшого не вміли точно відобразити й передати в мовленні те, що бачили, і підібрати для цього доречні мовні засоби.

3) Аналізуючи виконання дітьми завдання, що передбачали виявлення умінь рефлексувати своє мовлення та контролювати й оцінювати мовлення товаришів-однолітків (див. завд.№3 с.94), ми намагалися з'ясувати, чи наявні у дітей уміння самоспостереження над точністю, виразністю описового висловлювання, доречністю дібраних мовних засобів, а також уміння знаходити похибки у своєму мовленні і мовленні однолітків.

При перевірці вмінь здійснювати самоконтроль, самооцінку власного мовлення 98,4% дошкільників давали позитивні відповіді, які не відповідали дійсності. Тільки деякі діти (1,6%) виправляли свою неточно виражену думку або граматичну помилку в ході висловлювання: *“Я не правильно... не так сказав. На кофточці ще є бантики намальовані червоні”*. Ці результати свідчили про те, що більшість дітей старшого дошкільного віку звертали увагу, на те що треба висловити (на смисл), абсолютно не задумуючись, як вони це роблять, за допомогою яких мовних засобів, тому в описах дітей було більше представлене перерахування предметів, а не їх якості. У дошкільників були відсутні роздуми над своїми описами. Вони намагалися відтворити побачене, не задумуючись над тим, як зробити це краще.

При контролюванні мовлення-опису однолітків дошкільники (47%), зважаючи на зміст прослуханого висловлювання, намагалися визначити типові помилки в

описах товаришів: “Вона сказала, що кофточка світленька, а вона жовтого кольору. А вона про це не сказала”(Олена К., бр.), “Лена не сказала про те, якого кольору реснички у Мальвіни. А вони голубого кольору і дуже красиві”(Оксана М., 5,5 р.), “Миколка зовсім не описав ляльку, бо тільки сказав про те, що у неї є платтячко. А треба було більше розповісти про ляльку.” (Олег В.,бр.), “Вона тільки сказала як звучить ляльку і зовсім не сказала, яке у неї волоссячко, очки і ротик” (Максим Р., 5р.). 25% дошкільників відмовлялися давати відповідь на запитання експериментатора. 13 % дітей констатували правильність висловлювання: “Вона все сказала правильно”. 15% шестирічок давали узагальнені відповіді, у яких не конкретизувалися похибки: “Ну, вона там сказала неправильно. Там є квіточка. А ще вона сказала що... Я забула”.

Отримані результати засвідчували намагання переважної більшості дітей старшого дошкільного віку здійснювати контроль над мовленням однолітків, але одночасно не усвідомлювати власних похибок при створенні висловлювань-описів, а також нерозвиненість рефлексивних умінь, пов'язаних із самосприйняттям і самоусвідомленням власного мовлення.

За результатами обробки даних, отриманих під час констатувального експерименту, дітей було розподілено за 4 рівнями сформованості навичок будувати описи різних видів (високий, середній, низький, стадія формування), які вміщені у табл. 1.12.

Таблиця 1.12

Рівні сформованості мовленнєвих навичок продукувати описи дітей старшого дошкільного віку за показниками критеріїв

Критерії	Показники		РІВНІ			
			Високий	Середній	Низький	Стадія формування
Комунікативний	Вид	%	20	31.2	29.6	19.2
	Обсяг	%	5.6	51.2	27.6	15.6
	Кількість мікротем	%	3.2	32	59.2	5.6
	Інформативність	%	13.6	24.8	27.2	34.4

	Композиція	%	7.2	27.2	43.2	22.4
	Синтаксис зв'язного цілого	%	2.4	25.6	48	24

Продовж. табл. 1.12

Комунікативний	Синтаксична будова висловлювання	%	9.6	25.6	33.6	31.2
	Адекватність	%	5.6	20	32	42.4
Когнітивний	Повнота усвідомлення (усвідомлене, неусвідомлене)	%	0.8	1.6	65.6	32
	Характер осмислення (знання експліцитні, імпліцитні)	%	0.8	3.2	52.8	43.2
	Розуміння опису (життєве, наукове)	%	0.8	7.2	60	32
Рефлексивний	Об'єктивація мови	%	0.8	9.2	63.2	26.8
	Доречний добір мовних засобів	%	2.4	14.4	42.8	40.4
	Рефлексія мовлення та контроль над мовленням однолітків	%	0.8	23.2	56.8	19.2

Як бачимо з таблиці, найбільші відсоткові показники високого та середнього рівнів сформованості продукувати опис виявлено за показниками комунікативного критерію, що є результатом того, що діти в дошкільному віці вчилися будувати тексти описового типу. Щодо показників когнітивного критерію, то результати перевірки засвідчили, що більшість дошкільників перебували на низькому рівні

усвідомленості опису та знань про опис. Результати аналізу відповідей дітей за показниками рефлексивного критерію показали, що найбільше дошкільників знаходилися на низькому рівні сформованості та стадії формування навичок. Так, із низьким рівнем навичок об'єктивації опису було зафіксовано 63.2% дітей старшого дошкільного віку. Відповідно доречний добір мовних засобів на низькому рівні здійснювали 42.8% дітей, а рефлексію над мовленням у формі опису – 56.8%. На середньому рівні були здатними об'єктивувати опис 9.2% дошкільників, здійснювали доречний добір мовних засобів – 14.4% дітей, а рефлексували мовлення 23.2%. На високому рівні здійснювали об'єктивацію мови опису лише 0.8 % дітей, доречний добір – 2.4%, рефлексію над мовленням та контроль мовлення однолітків – 0.8% дошкільників.

Дітей, які брали участь у констатувальному етапі експерименту у загальній кількості 250 осіб умовно поділили на дві групи (контрольну К.Г. та експериментальну Е.Г.) по 125 осіб у кожній. Загальні результати сформованості вмінь дітей 6-річного віку створювати різні види опису як функціонально-сміслового типу мовлення вміщено в табл. 1.13

Таблиця 1.13

Рівні сформованості мовленнєвих навичок продукувати опис у дітей старшого дошкільного віку

РІВНІ	КРИТЕРІЇ											
	Комунікативний				Когнітивний				Рефлексивний			
	К.Г		Е.Г		К.Г		Е.Г		К.Г		Е.Г	
	к/д	%	к/д	%	к/д	%	к/д	%	к/д	%	к/д	%
125		125		125		125		125		125		
ВИСОКИЙ	11	8.8	10	8	1	0.8	1	0.8	2	1.6	1	0.8
СЕРЕДНЬЙ	38	30.4	36	28.8	6	4.8	4	3.2	20	16	19	15.2
НИЗЬКИЙ	49	39.2	45	36	68	54.4	72	57.6	67	53.6	69	55.2
Стадія форм. навичок	27	21.6	34	27.2	50	40	48	38.4	36	28.8	36	28.8

Таблиця ілюструє, що від загальної кількості (250 осіб), 8,4% дітей старшого дошкільного віку за показниками комунікативного критерію перебували на високому рівні сформованості умінь будувати описи, усвідомлювати його суттєві особливості; за показниками когнітивного критерію – 0,8%, за показниками рефлексивного критерію – 1,2%. Відповідно на середньому рівні сформованості навичок створювати висловлювання-описи за показниками комунікативного критерію знаходилися 29,6% дітей, 4% – за показниками когнітивного критерію, 15,6% – за показниками рефлексивного критерію. Низький рівень розвитку вмінь та навичок продукувати описи мали за показниками комунікативного критерію – 37,6% дошкільників, когнітивного критерію – 56%, рефлексивного – 54,4%. У цих дітей були виявлені спонтанні життєві знання про опис як функціонально-смісловий тип мовлення. На стадії формування навичок та вмінь створювати опис знаходилися відповідно за показниками комунікативного критерію – 24,4% дітей, когнітивного критерію – 39,2%, рефлексивного критерію – 28,8% від загальної кількості опитуваних дітей, які в більшості випадків узагалі відмовлялися давати будь-яку відповідь на запитання експериментатора.

Вищезазначені різнорівневі результати констатувальних зрізів дають підстави для створення експериментальної методики, яка передбачатиме реалізацію принципу наступності в навчанні опису дітей 5-6-річного віку між двома ланками освіти з опорою на дошкільний мовно-мовленнєвий і лінгвістичний розвиток дітей, котрі прийшли до першого класу.

Висновки з розділу 1

Результати аналізу наукової літератури з проблеми реалізації принципу наступності у навчанні опису дітей 5-6-річного віку дають підстави стверджувати, що більшість психолого-педагогічних та методичних досліджень спрямовані на пошук ефективних шляхів вирішення проблеми наступності між дитячим садком та початковою школою та забезпечення сприятливіших умов для адаптації дитини 6-річного віку до шкільного навчання. Проте наступність у розвитку мовлення дитини

засобами опису як функціонально-сміслового типу мовлення до цього часу залишається нерозкритою.

У процесі аналізу лінгвістичної літератури було виокремлено суттєві ознаки опису як функціонально-сміслового типу мовлення, його види, особливості будови й мовно-стилістичного оформлення.

Теоретичний аналіз методичної літератури з проблеми наступності в компонентах методики навчання опису – меті, завданнях, змісті, методах, організаційних формах і засобах – засвідчив, що в традиційній методиці ще не окреслені теоретичні підходи, що задовольняють науковців, які працюють як в галузі дошкільної, так і початкової лінгвометодики. Не визначена досі й єдина лінгводидактична концепція, згідно з якою здійснювався б процес навчання опису на двох суміжних ланках освіти. Спостерігається певна роз'єднаність і в питаннях використання в навчанні методичною наукою дефініції “опис”. Відтак його специфічні мовні та лінгвістичні особливості, відмінність від інших функціонально-сміслових типів мовлення трактується науковцями різних методичних шкіл і спрямувань не однаково. Позбавлені схожості, єдності, узагальненості, методичні підходи до навчання опису дошкільників і молодших школярів ускладнюють реалізацію наступності. Не виокремлено лінгвістичний та мовний зміст а також методи навчання опису, які б сприяли використанню в школі того мовленнєвого досвіду, що здобула дитина в роки дошкільного дитинства.

У програмах для дошкільних навчальних закладів конкретно не виділено розділ, який би передбачав ознайомлення дітей з особливостями опису як функціонально-сміслового типу мовлення. У змісті програм спостерігається термінологічна невпорядкованість: одночасно використовуються терміни “описова розповідь”, “розповідь-опис”. У програмах для початкової школи в лінгвістичній лінії передбачені знання, які пов'язуються не з поняттями, а з уявленнями про зв'язне висловлювання (текст) без зазначення, на тлі чого формуються уявлення про зміст, заголовок тексту тощо. Порушення зв'язків наступності виявляється і в тому, що: 1) початкова школа недостатньо спирається на мовленнєвий досвід дітей, здобутий у дошкільні роки, та на зміст програми з навчання опису у дошкільному

навчальному закладі; 2) недостатньо розрізняються методичні підходи щодо мовленнєвих навичок, здобутих дітьми до школи, і формування комунікативно-мовленнєвих умінь, що є свідомими діями, які потребують певних знань про опис; 3) ні на дошкільній, ні на початковій ланках освіти не виокремлений зміст навчання опису – мовний матеріал, яким мають опанувати діти в комунікативному плані.

У ході констатувального етапу експериментального дослідження було з'ясовано, що діти старшого дошкільного віку на емпіричному (неусвідомленому) рівні володіли деякими особливостями опису як функціонально-сміслового типу мовлення. У їхньому мовленні були наявними деякі синтаксичні конструкції, що характерні описам. Але вони, зазвичай, під час створення описових висловлювань не дотримувалися композиції опису, мимовільно переходили до інших функціонально-сміслових типів мовлення: розповіді, а в поодиноких випадках до міркування. Словосполучення та речення, що використовували діти, здебільшого були однотипними. У більшості висловлювань типу опису в дошкільників, котрі йшли до школи, налічувалося по одній мікротемі. Якщо дитина розкривала у своєму описі одну мікротему, то здійснювала це достатньо розгорнуто, якщо дві і більше мікротем – то досить стисло. І зовсім незначна кількість висловлювань, де зустрічалися три мікротемі (переважно в описах картинок).

Висловлювання описового типу, які створювали діти, характеризувалися неповнотою або неточністю висвітлення ознак об'єкта, що описується, збідненим змістом, обмеженою інформацією, ситуативністю та надмірною кількістю перерахувань предметів, що робило дитячі описи недостатньо досконалими з огляду на інформативність щодо ознак предмету, який підлягав опису. Під час створення описового контексту діти старшого дошкільного віку були здатними використовувати деякі із засобів зв'язку між частинами тексту. Так, речення та частини речень вони пов'язували за допомогою займенників та лексичних повторів. Але зв'язок, наприклад, за допомогою антонімів вони не використовували, а в поодиноких випадках користувалися синонімами та числівниками. Композиція дитячих описів у більшості випадків не дотримувалася.

У старших дошкільників на недостатньому для створення описів рівні були сформовані мовленнєві навички. Діти старшого дошкільного віку володіли імпліцитними знаннями про опис, у них було спонтанно сформоване житейське поняття “опис”, що є результатом навчальної діяльності дорослих з використання термінології “описова розповідь”, а також самостійних дитячих узагальнень. Експліцитні знання про опис як функціонально-смісловий тип мовлення проявлялися в дітей дошкільного віку в поодиноких випадках, але ці знання базувалися на неістотних ознаках, випадкових асоціаціях. Діти не осмислювали зміст цього поняття. Дошкільники підсвідомо зіставляли опис з конкретними предметами та речами, не об’єктивуючи його як мовну одиницю, а виокремлюючи опис на рівні “чуття мови”.

Ураховуючи результати аналізу психолого-педагогічної, програмно-методичної літератури, а також результати зрізів констатувального етапу дослідження необхідним стає створення методики навчання опису, яка б, по-перше, сприяла реалізації принципу наступності між двома суміжними ланками освіти, по-друге, у якій би були конкретизовані завдання навчання опису, комунікативний зміст навчання опису та, по-третє, практичне ознайомлення дітей із суттєвими ознаками опису.

Реалізація принципу перспективності в навчанні опису дітей дошкільного віку висвітлена нами в навчальному посібнику, рекомендованому МОН України [284]. Реалізація принципу наступності в навчанні опису дітей шестирічного віку представлена у формувальному експерименті.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ В НАВЧАННІ ОПИСУ ПЕРШОКЛАСНИКІВ – ШЕСТИЛІТОК

2.1. Теоретичні положення й принципи експериментальної методики

У розробці експериментальної методики враховано психолого-педагогічний та лінгвометодичний аспекти навчання опису як функціонально-сміслового типу мовлення, що давало змогу забезпечити реалізацію принципів природовідповідності, науковості, доступності, гуманізації, демократизації, перспективності, наступності, урахування алгоритмів мови й мовлення тощо в навчанні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, а також створити умови для успішного як лінгвістичного, так і мовленнєвого розвитку учнів першого класу початкової школи.

Визначаючи мету, завдання і зміст базових теоретичних положень експериментальної методики реалізації наступності в навчанні опису дітей молодшого шкільного віку, ми враховували психолінгвістичні дані про мовлення дітей та результати, зафіксовані в констатувальному експерименті, які відображають специфіку оволодіння дітьми 6-річного віку описом як функціонально-смісловим типом мовлення.

В основу формування мовленнєвих умінь і навичок будувати описи у дітей 6-річного віку були покладені визначення основ наступності, згідно з якими:

- Усякий розвиток характеризує не періодичне повернення у вихідний пункт, не рух по колу, не повну відсутність чого-небудь спільного між наступними одна за одною стадіями, не рух по прямій, а таке породження нового, за якого в цьому новому є дещо, що відтворює попередні стадії, це рух по спіралі [335].
- Жоден попередній етап навчання та розвитку не повторюється повністю на наступних етапах, хоча наступні етапи віддзеркалюють у суттєво зміненому вигляді деякі риси попередніх [335].
- У процесі розвитку відбувається безперервний зв'язок між явищами, коли нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи: попередньо засвоєні знання без істотних змін дають хід розвиткові нових знань.
- Дотримання правил наступності потребує єдиного принципового підходу, єдиних вихідних позицій у навчанні опису і дошкільнят, і молодших школярів; ясного розуміння того, що з'являється нового в мовному розвитку дітей на кожному етапі удосконалення зв'язного мовлення [202] вивчення й використання того потенціалу, який здобула дитина в дошкільному закладі [7].

У процесі навчання першокласників опису як функціонально-смислового типу мовлення ми враховували що:

- опис передбачає повідомлення про факти, дії, явища, які існують одночасно; значення одночасності в описі не допускає заміни часового плану;
- в описі як одному з видів монологічного висловлювання майже всі речення виконують одне й те саме комунікативне завдання – відповісти на запитання: “Який предмет?” [327];
- мовленнєві навички – це мовленнєві операції, що здійснюються несвідомо, з повним автоматизмом, відповідно до норм мови і служать для самостійного вираження думок, намірів, переживань. Сформувати навички – це означає навчити правильно будувати і реалізувати висловлювання, адже вони за своєю природою – стереотипні, механічні [187]. Дитина практично володіє мовленнєвими операціями, хоча й не

усвідомлює цього. Вона виявляє їх спонтанно, у певних ситуаціях, за потреби. Поза подібними ситуаціями дитина нездатна мимовільно й усвідомлено виконувати мовленнєві операції (навички) [73], тільки при відповідному мовному і мовленнєвому навчанні дитина вчиться усвідомлювати те, що вона робить не довільно, тобто усвідомлювати власну мову, свої мовленнєві навички; вона приходить до розуміння того, що “життєві” мовні уявлення, “життєві” мовленнєві та мовні узагальнення існували у вигляді емпіричних в її інтелектуально-психічному світі. Мовленнєві навички в процесі становлення, розвитку й закріплення передбачають рефлексію дитини над мовленням, яка виникає спонтанно. Мовленнєві навички – це фундамент для формування у дітей мовних умінь;

- мовленнєві вміння – це мовленнєві дії, які здійснюються на основі мовних знань і способів дії за оптимальними параметрами, свідомого довільного й навмисного варіювання при виборі та поєднання мовленнєвих операцій (навичок) залежно від мети, ситуації спілкування та співрозмовника, із яким відбувається комунікація. Це і є комунікативно-мовні вміння [145];
- “...розвиток рефлексії дитини над мовленням є виникнення, розширення, якісна зміна і внутрішня структурна перебудова орієнтованої ланки первісно спонтанної мовленнєвої діяльності” [187, с.159].

Експериментальне розв’язання проблеми наступності передбачало вдосконалення методичної системи навчання опису дітей 6-річного віку, яке полягало:

- у поступальному продовженні природного розвитку мовленнєвих навичок дітей за рахунок подальшого навчання опису як функціонально-сміслового типу усного мовлення з його особливими синтаксичними конструкціями;
- в уточненні змісту навчання опису, який передбачає реалізацію перспективності й наступності в навчанні опису;
- в ознайомленні дітей з доступними для їх розуміння суттєвими ознаками опису як металінгвістичної одиниці, як одиниці мовлення;

- у введенні в активний словник дітей терміна “опис” та наповненні його відповідним лінгвістичним змістом;
- у забезпеченні осмислення та усвідомлення дітьми структурних особливостей опису та його істотних ознак, початковому формуванні поняття “опис” та систематизації знань про опис;
- у **формуванні вмінь**: 1) використовувати знання про опис **при побудові текстів-описів**; 2) **будувати висловлювання у формі опису**; 3) об’єктивувати описи як лінгвістичну одиницю вищого рівня; 4) здійснювати рефлексію над мовленням.

Такий підхід до створення методики забезпечить логічне продовження природного розвитку описового мовлення дошкільників з поступовим його ускладненням і переведенням у план довільності, навмисності, наміреності, усвідомленості; початкову реалізацію кінцевої мети навчання рідної мови – формування мовленнєвих умінь та їх автоматизацію, тобто сформованість мовленнєвих навичок.

Методика навчання опису дітей 6-річного віку передбачала опертя на вже сформовані в дошкільному дитинстві спонтанні імпліцитні знання про опис, а також на вміння дітей інтуїтивно, неусвідомлено відчувати опис серед інших функціонально-сміслових типів мовлення. На основі життєвих понять та імпліцитних знань дитини про опис формувалися наукові поняття та експліцитні знання з допомогою спеціально відібраних методів та прийомів. Слід зазначити, що ті знання, які не були результатом “спонтанної рефлексії дітей над мовленням” [145], а наслідком некоректної лінгвістичної роботи педагогів, в експериментальному навчанні не використовувались. У результаті цього випадкові асоціації щодо опису поступово зникали як зайві і нездатні забезпечувати подальший поступовий мовленнєвий розвиток дітей.

Розробляючи експериментальну методику навчання опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, ми враховували закономірності процесу розвитку мовлення, за Л.П.Федоренко [333]. Вони конкретизовані нами стосовно розвитку в дітей висловлювань типу опису.

1. **Розуміння дітьми змісту описового мовлення залежить від засвоєння лексичних та граматичних значень одиниць мови, які увиразнюють опис як функціонально – смисловий тип мовлення.** Згідно з цією закономірністю описове мовлення дітей удосконалювалося шляхом розвитку здібностей розуміння нею мовних значень різного ступеня узагальнення, що притаманні опису, а також завдяки тому, що лексичні і граматичні навички побудови опису засвоювалися синхронно. При цьому розвивали мислення, уяву дитини.
2. **Засвоєння виразності описового мовлення-опису залежить від розвитку сприйняття виразних засобів фонетики, лексики, граматики, що притаманні саме опису.** Відповідно до цієї закономірності оволодіння описовим мовленням засвоювалося в експериментальному навчанні тому, що паралельно з розумінням лексичних і граматичних одиниць, специфічних для опису, відбувалося сприймання їх виразності. При цьому ми розвивали емоційну і волюву сфери психіки шестиліток.
3. **Засвоєння лексико-граматичних норм описового мовлення залежить від розвитку чуття мови в дітей.** Описове мовлення засвоювалося в результаті опертя на розвинуте в дітей чуття мови: на правильне відносно норми, але інтуїтивне, неусвідомлене володіння засобами мови, які здатні утворювати саме описові висловлювання. При цьому розвивали пам'ять дітей.
4. **Темпи збагачення мовлення типу опис у першокласників залежать від ступеня досконалості структури мовленнєвих навичок будувати описи, сформованих до школи.** Цю закономірність ми спостерігали в експериментальному навчанні: діти, у яких на попередньому – дошкільному віковому етапі розвиток описового мовлення здійснювався повною мірою щодо її можливостей, на наступному етапі – у 1 класі – процес збагачення мовлення описовими конструкціями та оволодіння ними йшов швидше й легше. (Ця закономірність у найбільшій мірі розкриває суть наступності в навчанні опису – П.Л.).

Експериментальна методика базувалася на загальнодидактичних принципах перспективності, наступності, системності, послідовності, доступності, урахування

вікових та індивідуальних особливостей дітей (Ю.К.Бабанський, Л.В.Занков, О.Я.Савченко та ін.) та на лінгвометодичних принципах, запропонованих провідними лінгводидактами й лінгвометодистами [49], [145], [333].

Провідним принципом експериментальної методики був **принцип послідовного прискорення темпів збагачення мовлення й знань про мовні особливості опису**. В експериментальному дослідженні він визначав поетапне ускладнення лінгвістичного змісту навчання опису: поступове формування в дітей знань про суттєві ознаки опису як функціонально-сміслового типу мовлення і мовленнєвих умінь.

Принцип **доступності** забезпечував уведення у процес навчання опису дітей мовного матеріалу, характерного для описів різних видів з урахуванням особливостей сприймання та засвоєння його дитиною 6-ти років: від конкретних мовних значень до узагальнень.

Принцип **систематичності занять мовою і повсякденного мовленнєвого спілкування**. В експериментальній роботі систематичний розвиток мовлення дітей засобами опису здійснювався не лише на спеціалізованих уроках з розвитку мовлення, а й на інших видах занять та в повсякденному житті.

Принцип **градуальності** сприяв розвитку мовлення дитини за рахунок урахування у змісті, методах і прийомах роботи над описом градації між зоною найближчого та зоною актуального мовленнєвого зростання дітей (Л.С.Виготський).

Принцип **випереджального розвитку усного мовлення** скеровував експериментальне дослідження на активне використання дітьми в усному мовленні при створенні елементарних описових висловлювань різноманітних лексико-граматичних форм. І саме на основі усного описового мовлення формувались усвідомлені, довільні за своєю природою мовленнєві вміння (у тому числі і з формування письма) та знання про опис як функціонально-смісловий тип мовлення.

Принцип **урахування мовленнєвого досвіду дітей** спрямовував на використання в експериментальній методиці навчання опису тієї бази імпліцитних знань про опис, а також активного словникового й граматичного запасу, що здобутий дітьми в період дошкільного дитинства та формування на їх основі експліцитних, усвідомлених знань про опис.

Принцип **розвитку об'єктивації мови** давав змогу розмежувати у свідомості дітей злиті воедино об'єкти опису і власне опис – мовний знак, за допомогою якого відтворюються в мовленні властивості та якості об'єктів, одночасність дій. В експериментальному дослідженні опис розглядався як текст – мовна одиниця. Дітей учили усвідомлено відрізнити опис від інших функціонально-сміслових типів мовлення, ураховувати його істотні ознаки та виокремлювати його як особливу лінгвістичну категорію, усуваючи в дітей таким чином явище прозорості мовного знака, зокрема опису.

Принцип **здійснення рефлексії дітей над мовленням** передбачав, що їхні роздуми над ним, його самоаналіз, а також самоконтроль, самооцінка своєї індивідуальної мови сприятиме становленню здатності у першокласників відчувати й усвідомлювати специфічно описові мовні засоби, відбирати їх і доречно використовувати у висловлюваннях при створенні опису.

Принцип **єдності теорії (знання про мову) і мовленнєвої практики** орієнтував експериментальне навчання опису на озброєння шестирічок знаннями про суттєві ознаки опису, його властивості та використання водночас цих знань у процесі практичної діяльності під час формування умінь створювати описи різних видів.

Принцип **усвідомленої комунікативності** вимагав забезпечення комунікативного підходу в процесі навчання опису, осмислення дітьми своїх висловлювань як способу спілкування, у якому обов'язковий зворотний зв'язок: розуміння змісту висловленого співрозмовниками, реципієнтами.

Принцип **опори на алгоритми мовлення та мови** спрямовує розуміння мовленнєвої діяльності як використання мови з метою спілкування, пізнання, мислення. Як усяка діяльність, складна інтелектуально-мовленнєва дія при створенні опису має свій алгоритм. У мовленні – це орієнтування, планування, реалізація висловлювання та контроль, у мові ж це – специфічні мовні моделі, що найвиразніше та найточніше відтворюють якості і властивості об'єктів і дій опису.

Принцип **єдності навчання мови і розвитку мовлення** передбачав у формувальному експерименті розвиток описового мовлення дитини шляхом навчання

їх одиниць мови. Конкретні приклади зразкових описових текстів, словосполучень та речень були засобами розвитку мовленнєвих навичок і вмій будувати описи.

Принцип **розуміння лексичних та граматичних значень** орієнтував в експериментальному навчанні добирати точну, виразну лексику для опису і відповідно до специфіки опису – граматичні форми; зіставляти та диференціювати одиниці мови в процесі їх добору в мовленні.

Принцип **розвивального навчання** виявляв роль забезпечення практично-теоретичного озброєння дітей знаннями про опис: від чуття мови опису – до мислительних операцій над описом, таких, як аналіз, синтез, порівняння, співставлення, які, у свою чергу, сприяли розвитку мовленнєво-рефлексивних умінь.

Принцип **наочності** забезпечував застосування в експериментальному навчанні опису не лише зорової наочності (різноманітних картинок, предметів, макетів, ТЗН), а й мовної наочності (слова, словосполучення, речення), за допомогою яких утворюються описи. Наочністю було й мовлення дітей.

Нами виокремлені педагогічні **умови** ефективної реалізації наступності в навчанні опису дітей 5-6 років – це впровадження в навчально-виховний процес 1 класу загальноосвітньої школи такої методики мовно-мовленнєвого навчання, яка забезпечує:

- опір у навчально-виховному процесі 1 класу на сформований у дошкільному дитинстві мовленнєвий досвід продукувати описи;
- логічне продовження природного спонтанного розвитку мовлення дошкільників, поступове його вдосконалення і переведення у план довільності, усвідомленості, навмисності, наміреності;
- оволодіння дітьми всіма граматичними формами рідної мови, які функціонально здатні утворювати опис як висловлення;
- осмислення й усвідомлення суттєвих ознак тексту-опису та формування умінь здійснювати рефлексію та контроль над мовленням у формі опису.

Під час навчання дітей експериментальної групи в першому класі, крім традиційного навчання й розвитку мовлення, було включено і спеціально розроблену експериментальну методику навчання опису (зокрема її мовний зміст, методи,

організаційні форми і засоби), в основі якої було опертя на мовленнєві навички, здобуті дітьми в дошкільному віці, виявлені констатувальним етапом дослідження, їх подальше удосконалення та переведення у план довільності. Дітей контрольної групи у першому класі навчали за традиційною методикою розвитку зв'язного мовлення. Це давало можливість прослідкувати ступінь ефективності й продуктивності результатів експериментальної методики навчання опису у порівнянні з традиційною методикою розвитку мовлення. На початковому етапі впровадження цієї методики діти обох груп перебували на порівняно однаковому рівні розвитку навичок продукувати описи. За процесом навчання дітей в обох групах велося безпосереднє спостереження, фіксувалися кількісні та якісні показники, що характеризували результативність процесу навчання опису. В кінці експериментального навчання, тобто в кінці 1 класу, відбувалося порівняння рівнів розвитку мовленнєвих умінь першокласників продукувати описи між контрольною та експериментальною групами а також відносно результатів, що зафіксовані в цих групах на констатувальному етапі дослідження.

У процесі проведення навчального експерименту працювали відповідно до психолого-педагогічних та лінгвометодичних вимог, що засвідчено результатами констатувальних зрізів, і забезпечували подальшу ефективність експериментальної роботи з реалізації наступності в розвитку мовлення-опису дитини 6-и років на основі: використання у метамовному навчанні дітей опису тих життєвих понять дітей про опис, які пов'язані з неусвідомленим, спонтанним мовленнєвим досвідом дітей, з їх імпліцитними мовними знаннями, з емпіричними мовно-мовленнєвими узагальненнями, чуттям мови і мовленнєвими навичками; упровадження в навчально-виховний процес комунікативного та лінгвістичного змісту навчання опису (усвідомлення дітьми 6-річного віку суттєвих ознак опису) і використання оптимально поєднаних методів, організаційних форм і засобів, які сприяють розвитку мовленнєвих умінь та навичок дітей будувати описи, здійснювати об'єктивацію мови та рефлексію мовлення, а також контроль над мовленням однолітків при створенні різних видів описів.

У процесі реалізації наступності в навчанні опису першокласників ми намагалися, з одного боку, забезпечити поетапний розвиток мовленнєвих умінь у дітей – досягнення кінцевої мети експериментального навчання. А з іншого боку, щоб створювана методика забезпечувала педагогові: обізнаність в особливостях будови та побудови опису як функціонально – смислового типу мовлення; досконале володіння цим специфічним мовним змістом, який служить для створення різних видів опису; усвідомленість ролі опису в розвитку мовлення дитини, а також вміння вміло використовувати всі компоненти методики в процесі розвитку зв'язного мовлення шестиліток на основі опису.

2.2. Компоненти методики реалізації наступності в навчанні опису як функціонально-смислового типу мовлення дітей 6 років

Для здійснення наступності в навчанні опису дітей старшого дошкільного віку та учнів першого класу початкової загальноосвітньої школи було розроблено методику, у якій представлено її компоненти: сформульована мета, поставлені завдання, відібраний зміст навчання опису, методи, організаційні форми й засоби навчання опису як функціонально-смислового типу мовлення.

Реалізація наступності передбачала врахування в методиці формувального експерименту, по-перше, **вдосконалення мовленнєвих навичок будувати описи**, сформовані в дітей на дошкільному етапі розвитку мовлення, по-друге, озброєння дітей передбаченими програмою першого класу елементарними мовними знаннями про опис і **формування** початкового поняття опису й **первинних умінь висловлюватись у формі опису**.

Метою як кінцевим результатом, якого треба досягти в навчанні опису дітей 6-и років у першому класі з урахуванням вимог наступності, було **формування умінь висловлюватись у формі опису**.

Для здійснення поставленої мети, спрямованої на реалізацію наступності, необхідним було вирішення таких завдань:

1. Удосконалення й подальший розвиток навичок будувати описи, здобуті в дошкільному віці:

- удосконалювати мовленнєві навички аудіювання висловлювань – описів;
- збагачувати словник дітей лексикою, яка точно й виразно передає ознаки описуваних предметів, явищ, дій;
- збагачувати синтаксичну будову дитячого мовлення синтаксичними конструкціями, за допомогою яких утворюються описові контексти;
- активізувати в усному мовленні дітей доречні лексико-граматичні засоби, характерні для опису – для оптимального відтворення властивостей і якостей об'єктів та дій.

2. Формування в дітей **початкових умінь будувати висловлювання – описи:**

- формувати вміння аудіювання (сприймання й розуміння) описів, спостереження за специфікою мовного матеріалу;
- формувати в дітей первісні елементарні знання про опис як функціонально-смісловий тип мовлення, про його структуру;
- учити дітей об'єктивувати опис як метамовну одиницю;
- розвивати в першокласників уміння рефлексувати створені ними описи як найвищу одиницю мовлення, як особливий його тип.

Відповідно до визначених завдань наступність у змісті навчання опису забезпечувалася, по-перше, опорою на мовний емпіричний, неусвідомлений досвід дитини, який є показником змісту мовної дошкільної освіти, по-друге, логічним його продовженням і поступовим ускладненням змісту навчання опису в 1 класі, який передбачав озброєння початковими знаннями, що є показником поступального розширення й поступового ускладнення навчального матеріалу, вивчення його на вищому – усвідомленому рівні (дітям надавалися елементарні знання про те, які є види опису, із яких частин складається опис, що має відобразитися в кожній із частин опису), і формування на основі цих знань мовленнєвих умінь – усвідомлених і довільних дій дитини (дітей учили будувати описи, осмислено відбираючи із власного мовленнєвого арсеналу ті словосполучення, речення та контексти, що є складовими елементами опису, спиратися при цьому на експліцитні знання про опис;

контролювати власне мовлення, визначаючи правильність підбору синтаксичних конструкцій до відповідного виду опису).

Для реалізації визначених в експерименті завдань у реальному процесі навчання опису дітей 6-річного віку розроблено зміст згідно з принципом наступності. Він формувався за такими блоками:

Блок №1 – *комунікативний* – мовний зміст для формування в дітей навичок і умінь будувати висловлювання-описи в усній формі.

Специфіка цього змісту полягає в тому, що це не просто перелік синтаксичних конструкцій, а саме ті словосполучення й речення, що утворюють опис. Це зміст суто комунікативної роботи. Він конкретизує в лексико-синтаксичному та стилістичному відношеннях завдання, передбачені Державним стандартом початкової школи, і містить усі різновиди словосполучень та речень, притаманних опису дій, явищ, предметів. Кожне із запропонованих словосполучень передає реальні відношення між явищами і предметами об'єктивної дійсності, представлені в мові як граматично-сміслові відношення між компонентами. Розрізняються основні типи відношень за такими значеннями: атрибутивні, об'єктні, суб'єктні, обставинні, що можуть мати різні підтипи. Використання дитиною кожного з видів словосполучень є показником багатства розвитку її індивідуального мовлення й мислення, її спроможності в подальшому сприймати та чітко усвідомлювати навчальні тексти шкільних предметів. Цей мовний зміст ми використовували у формуванні навичок і умінь будувати опис з метою забезпечення ефективної комунікації у дітей 6 років.

Мовний матеріал комунікативного змістового блоку подано в додатках (Див. дод. А, В).

Блок №2 – *лінгвістичний* – зміст для здійснення метамовної роботи щодо опису (як необхідна умова для об'єктивації опису як одиниці мови і подальшого формування мовленнєвих умінь).

Оскільки діти у своєму мовленні, як уже зазначалося, спираються не на наукові, а “життєві” поняття опису, ми намагалися досягти осмислення дітьми

первинних знань про мову, підвести їх до усвідомленого використання здобутих знань у процесі своєї мовленнєвої діяльності, осмисленого відбору й уживання у власному мовленні специфічного добору мовного матеріалу для опису.

Отже, у процесі експериментального навчання ми давали дітям такі знання про **суттєві ознаки опису**: описувати – це означає висловлюватися за допомогою мови: слів та речень, словесно малювати – повідомляти про те, що бачиш у цей момент часу (наяву, на фото, на картинці); за допомогою опису передаються ознаки та властивості предмета. (До них можна поставити запитання: яка?, який?, яке?, які? Наприклад: “*Оченята в дівчинки (які?) небесного кольору*”. У висловлювання також відтворюються ознаки і властивості дій. (До них можна поставити запитання: як саме?, яким чином? Наприклад: *Хлопчик спускався з гірки, (як саме?) сидячи на санчатах*); в описі завжди відтворюються події, які відбуваються одночасно (*малюють, грають, читають, пишуть*).

Ураховуючи специфіку змісту другого блоку, ми передбачили формування в дітей умінь об’єктивувати найпростіші за формою тексти-описи як синтаксичні одиниці найвищого ярусу, тобто сприймати і розуміти їх як мовну дійсність, як мовну одиницю, за допомогою якої будується мовлення, висловлювання та передаються якості і властивості предметів. В об’єктивації описів дітям допоможуть суттєві ознаки, які вони мають виокремити й усвідомити.

А також пропонувалися **формально-структурні ознаки опису**: опис складається із зачину, у якому називається об’єкт, що описується, основної частини, де передаються основні ознаки і властивості описуваного об’єкта, та кінцівки, у якій зазначаються відношення до описуваного об’єкта тієї особи, котра здійснює опис, або ж підводиться підсумок вищезазначеного). Усі речення оформляються інтонаційно: на початку речення голос підвищується, в кінці – понижується. Такими самими інтонаційними мають бути початок і закінчення частин опису. На письмі ця інтонація позначається великою літерою на початку і крапкою вкінці речення.

Окрім цього, змістом передбачено розрізнення описів, розповідей та міркувань як функціонально-сміслових типів мовлення за формально-граматичними запитаннями: розповідь відповідає на запитання хто?, що робить?; опис відповідає

на запитання який?, яким чином?; міркування відповідає на запитання чому саме так, а не інакше?

Блок №3 – *Рефлексивний* – зміст для первинного **формування умінь будувати описи**.

У змісті цього блоку містяться знання про мовлення людини, зокрема про опис як мовленнєву, комунікативну одиницю, яка підлягає рефлексії.

Цей блок, як і попередній, передбачав вироблення в дітей 6-річного віку вмінь користуватися отриманими експліцитними знаннями у власній мовленнєвій практиці продукування описів; при створенні описових висловлювань рефлексувати їх (самопостереження, самоаналіз, роздуми над власним мовленням, самовідчуття мови, самооцінювання), контролюючи власне мовлення.

Таким чином, у навчанні дітей опису відбувався логічний перехід: від спонтанного, неусвідомленого мовлення, тобто від утвореної мовленнєвої навички, до її удосконалення й опертя на неї в озброєнні елементарними знаннями про опис та поступове формування початкових мовленнєвих умінь будувати описи на основі отриманих первісних знань про опис і рефлексії мовлення, тобто елементарної об'єктивації, рефлексивності, усвідомленості й довільності як основи будь-якого мовленнєвого вміння.

Отже, реалізація принципу наступності у змісті розвитку зв'язного мовлення дитини на основі опису на межі між дошкільною та початковою ланками освіти полягала в тому, що діти першого класу початкової загальноосвітньої школи виконували навчальні дії не лише як практичне застосування під час створення описів різних видів засвоєного емпіричним шляхом неусвідомленого ними синтаксичного матеріалу, а й на осмислення істотних ознак опису, його значення у спілкуванні, а відтак – і свідоме використання початкових знань про опис при побудові різноманітних його видів. Утім добір мовних засобів при формуванні мовленнєвих умінь залишався на рівні чуття мови, а не свідомості, оскільки види речень діти вивчають у середніх класах школи.

Експериментальна методика введення в мовлення дітей специфічно-описового мовного матеріалу передбачала й відповідне специфіці кожного змістового блоку

застосування **методів** навчання опису, адекватних до практичної й теоретико-практичної діяльності дітей. “Практичні” і “практико-теоретичні” (Л.П.Федоренко [334]) добиралися з урахуванням специфіки засвоєння мови: або емпіричного, неусвідомленого, практичного шляху, характерного для оволодіння навичками, або довільного, усвідомленого, метамовного, рефлексивно-комунікативного шляху, притаманного опануванню лінгвістичними знаннями і комунікативними вміннями.

Із *практичних (дотеоретичних) методів* використовувалися бесіди, перекази, загадки, мовні дидактичні ігри, лексичні вправи, вправи на побудову описів та ін. Вони спрямовувалися на практичне використання мови опису в мовленні й удосконалення навичок висловлюватися за типом опису. Із *практично-теоретичних методів* застосовувалися такі: спостереження над реченнями, словосполученнями, що здатні утворити описи, над структурою опису, мовний аналіз, синтез, моделювання структури опису, порівняння різних типів висловлення, співставлення, абстрагування, класифікація мовних одиниць, виокремлення суттєвих ознак тощо. Усі вони сприяли осмисленню дітьми сутності опису, його об’єктивації; усвідомленню специфіки мови опису, свого мовленнєвого досвіду; формуванню мовленнєвих умінь.

Крім лінгвометодичних методів, нами використовувалися й *загально-дидактичні методи*. *Інформаційно-рецептивні*: пояснення педагога, читання творів з аналізом їх змісту, структури, бесіди узагальнювального характеру тощо – використовувалися для повідомлення знань про істотні ознаки опису, їх уточнення та розвитку вмінь об’єктивувати опис. *Репродуктивні*: вправи, дидактичні ігри – використовувалися з метою формування в дітей умінь аналізу текстів із наступним виокремленням із них описів та їх об’єктивації. *Евристичні* бесіди використовувалися для осмислення й усвідомлення дітьми суттєвих ознак опису. *Евристичні* запитання використовували для перевірки усвідомленості дітьми суттєвих ознак опису, наприклад: Що означає описувати? Що можна описати? Із чого ми починаємо описувати? Про що говоримо всередині опису, а про що вкінці? *Частково-пошукові* методи застосовувалися при виконанні дітьми проблемних пошукових завдань, коли вони мали знайти відповідні мовні засоби для створення описових контекстів. *Дослідницькі* методи змушували дітей бути “маленькими дослідниками”, які самостійно та під керівництвом педагога

будували різні види описів, підбираючи відповідний, доречний синтаксичний мовний зміст, об'єктивували опис як одиницю мови, контролювали описові висловлювання однолітків та рефлексували власне мовлення.

Отже, наступність у використанні методів навчання опису полягала в тому, що вони підбиралися з урахуванням комунікативного й лінгвістичного досвіду дітей, специфіки імпліцитного й експліцитного характеру їхніх знань про мову, емпіричного й наукового шляхів засвоєння мови та особливостей удосконалення мовленнєвих навичок і початкового формування мовленнєвих умінь.

Реалізація наступності в **організаційних формах** навчання опису проявлялась у використанні їх з поступовим ускладненням: починали із звичних для дітей дидактичних ігор, що побудовані на мимовільних процесах, і поступово переходили до форм, які потребували від першокласників довільності. Серед організаційних форм, що використовувалися нами в експериментальному навчанні, були такі: *групові* (уроки, спостереження, дидактичні ігри, екскурсії тощо), *тематичні*, *інтегровані*, *комплексні*.

Групові організаційні форми застосовувалися з метою удосконалення навичок будувати описи в певної групи дітей. Для мотивації дитячих описів добиралися форми роботи, які активізували дитяче мовлення. Це різноманітні конкурси, вікторини, змагання, коли група ділиться на команди і розв'язує певні комунікативні завдання, мовні дидактичні ігри з елементами змагань, вправи, що зацікавлювали дітей щодо створення описів. Наприклад, під час опису портрета проводилися змагання: “Хто більше помітить красивих рис обличчя товариша”, “Хто краще опише ляльку” і т. ін.

Тематичні уроки використовувалися для ознайомлення першокласників з певним видом опису, осмислення його суттєвих ознак. На цих уроках діти не лише знайомилися з особливостями будови даного виду опису, а й усвідомлювали його структуру, вчилися відбирати синтаксичний матеріал, що потрібний для його побудови, й контролювали процес створення власних описів цього виду.

Інтегровані уроки, у яких поєднуються елементи декількох уроків, нами також використовувалися під час навчання дітей 6-річного віку описам з метою повноти

сприйняття та уявлення дітьми суттєвих ознак, притаманних описовим контекстам. Наприклад, на уроці з розвитку мовлення, коли діти знайомилися з художніми творами, у яких були описи природи, ми застосовували елементи уроків з образотворчого мистецтва, тобто показ картин природи, а також підбирали відповідний музичний твір, при цьому дитина сприймала на слух, бачила зображення на картинці – зорове сприймання, і до того ж відчувала ритми відповідної музики, що сприяло творчій мисленнєво-мовленнєвій діяльності.

Комплексні уроки використовувалися з метою закріплення вивченого матеріалу та виявлення вмій та навичок дітей продукувати описи різних видів, усвідомлюючи їх зміст, структуру та особливості будови та побудови.

Під час навчання шестиліток опису на уроках, заняттях, у процесі ігор, екскурсій, спостережень використовувалися такі форми роботи: *фронтальні, індивідуальні, індивідуально-групові* і т. ін.

Здебільшого ми надавали перевагу *фронтальним* формам роботи, але, коли було потрібне додаткове пояснення дітям особливостей опису як функціонально-сміслового типу мовлення, використовувалася й додаткова робота з формування усного мовлення-опису, зокрема *індивідуально-групові* форми. *Індивідуальні* форми роботи з дітьми 6 років застосовувались у тому випадку, коли дитина не сприймала матеріал одночасно з групою, тому потрібно було працювати з нею окремо. Їй пропонувалося виконувати вправи та завдання в індивідуальному порядку, під постійним контролем і корегуванням процесу оволодіння уміннями будови описів. При необхідності індивідуальні форми роботи з дітьми використовувалися і в післяурочний час.

Основною формою організації діяльності дітей був традиційний шкільний урок, на якому використовувалися різноманітні методи: дидактичні ігри, мовленнєві вправи, вікторини, ігри-змагання тощо. При цьому розвиток мовлення шестиліток відбувався не лише на спеціально відведених уроках з розвитку зв'язного мовлення, метою яких було навчання дітей будувати висловлювання-описи із спеціальним "будівельним" матеріалом для нього, а й на інших уроках, що передбачені навчальним процесом першого класу. Так, уроки з образотворчого мистецтва ми

використовували для ознайомлення першокласників з видами опису. Розглядаючи відповідні малюнки, діти одночасно вчилися добирати синтаксичні конструкції для опису портрета, пейзажу, давати характеристику головному герою чи словесно малювати натюрморт. На уроках з математики діти визначали місце знаходження предмета у просторі, напрямок руху предмета і разом з тим училися будувати опис дії та предмета з притаманною їм одночасністю, яка передбачає правильне використання вищо-часових форм дієслів, зокрема теперішнього часу. На уроках читання знайомилися з різними персонажами та давали їм характеристику. Таким чином забезпечувалися міжпредметні зв'язки.

Крім уроку розвитку монологічного мовлення дітей – висловлювань-описів, нами використовувались екскурсії у природне середовище для ознайомлення з описом природи – пейзажем; екскурсії-огляди – для ознайомлення з певним предметом, його функціями та властивостями (це може бути окремий куточок інтер'єру кімнати – вікно, стіл), де дається його загальна характеристика; для навчання дітей складати описи натюрморту з дітьми проводилося “Свято квітів”.

Конкретні приклади уроків та інших організаційних форм, що використовувались в експериментальній роботі з розвитку мовлення дітей 6-и років відображено в роботі. (Див. 2.3.).

Під час упровадження експериментальної методики навчання опису дітей 6-річного віку використовувалися лінгвістичні **засоби** навчання, які забезпечували ефективність розвитку мовлення дітей – мовний матеріал: словосполучення, речення, тексти; дидактичний матеріал: загадки, прислів'я, казки, приказки; наочний матеріал: підручники, книги для позакласного читання, предметні та сюжетні картинки, предмети, іграшки, об'єкти навколишньої природи; технічні засоби навчання: комп'ютерні програми, діапроектори (слайди), відеомагнітофон, телевізор, магнітофон. Застосування названих засобів навчання було розраховано як на розвиток комунікативних навичок, так і на усвідомлення дітьми особливостей структури й істотних ознак описів різних видів, на формування мовленнєвих умінь будувати описи. Використання наочного матеріалу сприяло правильному з'ясуванню дітьми особливих якостей та властивостей предмета, дії чи явища, що підлягали опису, подальшому

наповненню власних описових контекстів доречним, точним і виразним мовним змістом.

Приклади окремих різновидів описів, які найчастіше зустрічаються в дитячих хрестоматіях для читання, що використовувалися нами в експериментальній методиці як засоби навчання опису подано в додатках (Див. дод. Б).

Експериментальне навчання здійснювалось у три **етапи**. Відповідно до *комунікативно-збагачувального етапу* формування мовленнєвих навичок дітей відбувалося з урахуванням видів опису (портрет, пейзаж, характеристика, натюрморт, інтер'єр, опис дії, опис стану природи чи людини), обсягу опису (5-6 речень), кількості мікротем (3-4) та ступеня їх розгорнутості, інформативності опису (всіх якісних ознак), синтаксису зв'язного цілого і граматичних способів міжфразового зв'язку (займенниковий, числівниковий зв'язок, синонімічна заміна і т.д.), синтаксичних особливостей описів (характерних для них словосполучень та речень).

Когнітивно-збагачувальний етап навчання дітей передбачав усвідомлення суттєвих ознак опису як тексту, висловлення, осмислення його як одиниці мови за істотними ознаками, об'єктивацію опису і початкове оволодіння експліцитними знаннями про суттєві ознаки поняття "опис".

На *мовленнєво-творчо-рефлексивному етапі* навчання дітей здійснювалося згідно з формуванням умінь рефлектувати опис як особливу одиницю мовлення з початковим формуванням умінь вибирати і вживати доречні, найефективніші мовні засоби, що адекватні опису, вмінь контролювати й оцінювати власне мовлення й мовлення товаришів.

Експериментальна робота навчання опису дітей 6-и років засобами опису здійснювалася згідно із запропонованими етапами. Зміст цих етапів реалізовувався на кожному уроці, що забезпечувало єдність лінгвістичних знань та комунікативних умінь і навичок, доступність та поступовість введення нового змісту навчання, а також поступальність дидактичного руху, послідовний зв'язок, взаємодію навичок, знань і умінь протягом усього навчально-експериментального періоду.

Послідовність у роботі над описом проявлялась у тому, що спочатку шляхом аудіювання та аналізу зразкових текстів-описів, насичених описовими синтаксичними конструкціями, вводились у пасивний склад мовних засобів дитини відсутні в її мовленнєвому досвіді граматичні форми, притаманні опису. На цьому етапі навчання відбувалося первинне сприйняття та осмислення дітьми 6-и років суттєвих ознак опису, розуміння змісту повідомлень, наявних у реченнях та виокремлення зв'язків реальності, виражених за допомогою опису.

Коли в дітей сформувалося мовне чуття описових граматичних форм, коли вони запам'ятали моделі описових синтаксичних конструкцій, відбувалося, по-перше, збагачення усного мовлення дитини (говоріння) різноманітними описовими конструкціями, які необхідні в майбутньому для складання описів різних видів, а, по-друге, осмислення й усвідомлення шестилітками особливостей будови й побудови текстів описового типу.

Навчально-експериментальна робота над описом завершувалася активним управлінням дитини в побудові різних видів опису як функціонально-сміслового типу мовлення. Це активізувало розумову діяльність та творчість дітей 6-и років, а також сприяло повному осмисленню та усвідомленню особливостей опису як одного з видів монологу, рефлексії над власним мовленням і контролю над мовленням однолітків при створенні опису.

Отже, методика розвитку мовленнєвих умінь дитини в галузі опису як функціонально-сміслового типу мовлення – це не звичайне емпіричне засвоєння дітьми 6-річного віку словосполучень та речень, які можна використовувати при створенні описів різних видів, а багатогранний процес осмислення значення та необхідності добору його змісту, доречного відбору мовних засобів у мовленнєвій діяльності та рефлексія як над утворенням власного мовлення, так і контроль за мовленням однолітків. Цей перехідний етап у розвитку мовлення від неусвідомленого опанування мови в дошкільні роки до свідомого і є сенситивним періодом, найоптимальнішим для реалізації наступності й розкриття потенційних мовленнєвих та інтелектуальних задатків дітей, які розкриватимуться при застосуванні експериментальної методики.

2.3. Система роботи з навчання опису як функціонально-сміслового типу мовлення учнів першого класу загальноосвітньої школи з урахуванням наступності

Для реалізації принципу наступності в навчанні опису дітей 6-річного віку і відповідно до передбачених етапів: *комунікативно-збагачувального, когнітивно-збагачувального, мовленнєво-творчо-рефлексивного* – було розроблено тематичне планування уроків з розвитку зв'язного мовлення на основі опису на навчальний рік.

При тематичному плануванні уроків було враховано, що навчальний рік в учнів першого класу має 32 робочі тижні. Згідно з тематичним плануванням уроків з розділу “Читання, письмо, розвиток мовлення” для першого класу планується проведення цих уроків: 8 годин на тиждень [267], [298]. Оскільки провідним завданням у навчальному процесі в першому класі є навчання грамоти (читання та письмо), то урокам з розвитку мовлення відводиться 1 година на тиждень – 32 години на рік. А розвиток зв'язного мовлення дитини включає в себе роботу над формуванням діалогічного мовлення та трьох видів монологічного мовлення: опису, розповіді та міркування. Отже, із 32 годин, які відводяться на розвиток мовлення дитини в першому класі, на навчання мовлення-опису нами виділено одну четверту– 8 годин на рік. У зв'язку з тим, що визначена кількість годин, на нашу думку, не може забезпечити повноцінного оволодіння дітьми особливостями побудови опису як функціонально-сміслового типу мовлення, крім уроків з розвитку зв'язного мовлення, відведених на вивчення опису, ми використовували для цієї мети й інші навчальні предмети, зокрема образотворче мистецтво, музику, читання, художню працю, математику, ознайомлення з навколишнім світом. Розроблені завдання, відповідно до кожного уроку, показані в табл 1. дод. Д.

Для вирішення поставлених завдань пропонувалися комплексні, тематичні та інтегровані уроки з розвитку зв'язного мовлення та навчання грамоти дітей першого класу початкової загальноосвітньої школи, в основі яких було покладено реалізацію принципу наступності в навчанні опису дітей

дошкільного та молодшого шкільного віку. Зазначимо, що змістом кожного уроку представлено всі компоненти методики, починаючи з мети та закінчуючи засобами. Представлені також на кожному уроці критерії за якими вивчалось мовлення дітей. Вони співвіднесені зі структурними частинами уроку: комунікативно-функціональний: актуалізація опорних знань і навичок (аудіювання, активізація мовного матеріалу); когнітивний: повідомлення нових знань про опис; рефлексивний: застосування знань і формування умінь висловлюватись у формі опису (об'єктивація опису, побудова опису, рефлексія та контроль).

Обсяг дисертації, на жаль, не дозволяє описати всі проведені заняття, тому кілька з них ми перенесли в додатки. (Див. дод. Д). Проілюструємо окремі конспекти експериментальних уроків.

Урок³ №1. Тема. Ознайомлення з особливостями опису як одного з функціонально-сміслових типів мовлення; опис предмета, дії.

Мета. Учити дітей аналізувати художні тексти та вирізняти з них описи; уведення слова “опис”, формування в дітей знання про те, що опис – це текст, висловлювання, у якому перераховуються якості, властивості предметів і дій.

Методи: бесіда, дидактичні ігри, вправи на побудову описів, мовний аналіз, спостереження над словосполученнями, реченнями, текстами, метод аналогії, частково-пошуковий.

Організаційна форма: урок з розвитку зв'язного мовлення – казкова подорож.

Засоби: словосполучення, речення, тексти, предметні картинки, іграшки.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних навичок (12 хв.)

1. Вступна бесіда. Дітки, сьогодні на урок до нас завітав Ведмедик і приніс листа від Сонечка. Давайте його зачитасмо. (Відкриває лист і читає). “Дорогі друзі! Мені стало відомо, що ви вже стали школяриками. Будете багато вчитися, щоб багато знати. А ось мій друг Ведмедик теж хоче вчитися щоб багато знати. Я йому загадав загадки, а він їх не може відгадати. Можливо, ви

допоможете йому відгадати загадки. Бажаю вам успіхів у навчанні. А по закінченню навчального року приїздіть до нас у гості на лісову галявину. З повагою до вас ваше Сонечко”. То що, дітки, допоможемо Ведмедику розгадати загадки, щоб його теж зарахували до школи?

2. Аудіювання описів. Подивімося, які є загадки в конверті. Ви любите відгадувати загадки? Відгадаймо їх: 1) *Вдень по небу гуляє, а вночі відпочиває. Хто це? Так, звичайно! Це Сонечко, яке надіслало нам листа. А як ви дізналися, що це сонечко? Які слова вам допомогли у цьому? Як ви розумієте вислів: гуляти по небу? (пливе по небу, пересуватися по небу). А де ще можна гуляти? (луками, дорогою, містом, вулицею).*

(Педагог спрямовує дітей на добір синтаксичних конструкцій за аналогією). 2) *Я – великий, я – красивий, як біжу я, в’ється грива, хвіст у мене довгий-довгий, хвіст у мене, мов шовковий. Хто це? Так, звичайно ж, це коник-стрибунець. А як ви дізналися, що це коник? Які ознаки вам допомогли відгадати загадку? Який хвіст у коня? Як ви розумієте вислів хвіст у мене, мов шовковий? (Подібний до шовку, м’якенький, пухнастий). Як біжить коник? (швидко, так, що в’ється грива). Що таке грива? (Шерсть, яка росте на голівці в коника). Який коник із себе? (Великий, красивий). А як ще можна сказати про коника? 3) Руда, красива, хитра, кмітлива, хвіст довгий маю, ним сліди замітаю. Хто це, дітки? Так, це лисичка. А які слова вам допомогли дізнатися, що це лисичка? (Руда, хитра, кмітлива, із довгим хвостом). Якого кольору шерсть у лисички? (Рудого). А яка вдача у лисички? Яка вона? (Хитра, кмітлива). Так, лисичка дуже хитра тваринка. А який хвостик у лисички? (Пухнастий, довгий). 4) Сіреньке, маленьке, хвостик, як шило, тоненький, та хоч якого kota з місця стягне. Хто це? Це мишка. А як ви розумієте вислів хвостик, як шило? (Тоненький, гостренький, маленький, колючий). 5) Коло бабусі сидить у кожусі. Проти печі гріється, без водички миється? Так, це загадка про котика. Як котик миється? (Без водички, лапкою умивається). У чому одягнений котик? (У кожусі). Молодці, дітки! От ми з вами і відгадали загадки. Переходимо до наступного завдання:*

3. Активізація мовного матеріалу. Побудуємо ланцюжки зі слів. (Учитель добирає словосполучення (*колекція листівок*), а діти утворюють подібні (*колекція марок, колекція медалей, колекція календарів, колекція фантиків*). При виконанні даного завдання дітям пропонувалося підібрати подібні до таких словосполучень: *поїздка взимку, прогулянки річкою, відповідь товариша, допомога сусідів, дорога до міста, сором перед товаришем, мокрий до-пояса, жадібний до цукерок, намалювати олівцем, бігти вулицею, долетіти до неба, якийсь інший, четверо в чоботях, трішки голосніше, яось смішно, платтячко в клітинку*).

II. Повідомлення нових знань про опис (5 хв.).

А відгадаймо ось таку загадку: *Пухова руденька шуба, із сосни скака на дуба. Хвіст у неї, як мітла, а сама на зріст мала. Очі сяють, як намисто, мов дві цяточки вогнисті. В неї хата гарна, тиха, взимку повно там горіхів.* Хто це? Так, дітки, це білочка. Як ви дізналися про це? Адже в загадці не називалося це звірятко? Які ознаки вам допомогли? Яка білочка із себе? (*З хвостиком, схожим на мітлу, руденька, маленька*). Які очки у білочки? (*Чорні, схожі на намистинки*). Яка хатка у білочки? (*Гарна, затишна, тиха*). Де живе білочка? (*У дуплі, на дереві*). А ми зможемо зі слів цієї загадки уявити і намалювати білочку? За допомогою чого ми малюємо картинку? (*За допомогою фарби, олівців*). Спробуймо намалювати її не за допомогою фарб та олівців, а за допомогою слів і речень. Яка білочка з себе? Яка вона на зріст? Які в неї вушка, оченята, носик? Які лапки, хвостик, шубка у білочки? Чим займається білочка? Як вона виконує свою роботу? (Діти за допомогою запитань педагога будують опис білочки).

Чи красиво ми змалювали білочку? А чим же ми користувалися, коли її змальовували? Чи використовували ми пензлик і фарби? (Ні). За допомогою чого ми малювали білочку? (Слів і речень). Тепер ми зможемо намалювати її фарбами? Дітки, висловлюватися про те, який саме головний герой та як він виконує свої дії, означає описувати його. За таким висловлюванням – описом, навіть не бачачи самої білочки, ми можемо намалювати її фарбами. Отже, малювати за допомогою слів і

речень – це означає описувати. То що ж означає малювати за допомогою слів і речень? (Описувати).

Ми з вами відгадували багато загадок. Як ви гадаєте, чим усі вони схожі? (У них говориться про те, які звірята за кольором, зростом, які в них лапки, мордочки, як вони себе поводять, але самі звірята не називаються). Усі ці загадки є словесними описами звірят. Такі словесні описи допомагають нам віднайти відгадки, сказати про якого саме звірка йдеться. Починаючи із сьогоднішнього уроку, ми з вами будемо вчитися будувати такі описи.

III. Застосування здобутих знань про опис, формування мовленнєвих умінь описувати (17 хв.).

1. Об'єктивація опису.

Давайте пограємося: ви прослухаєте два висловлення про білочку і спробуєте з'ясувати, у якому з них білочка описана, тобто змальовується словами і реченнями, і з якого ми можемо уявити, яка білочка ззовні, а потім намалювати її фарбами, а в якому висловлюванні просто розповідається про те, що робить білочка, про її пригоди. Коли ви будете чути опис, тобто – малювання словами і реченнями – плескайте в долоні, коли у висловлюванні просто розповідатиметься про білочку – тупотіть ноженнями. Будьте уважні! Намагайтеся правильно розпізнати. (Учитель зачитує два тексти – розповідь і опис, а діти виконують вищепоставлені завдання).

1) *На зеленім дубі метушилася білочка. Вона носила горішки собі в дупло. Вискочить білочка на гілочку дуба, візьме горішок і мерцій у дупло несе, щоб бува яка пташка не встигла забрати в неї її поживу. І так метушиться господарочка з ранку до ночі. Запасає на зиму харчі.*

2) *На зеленім дубі сиділа маленька руденька білочка. Вона дуже красива тваринка. В неї короткі малесенькі вушка, що закінчуються ніби малесенькими щіточками. Очі схожі на чорні намистинки і дуже красивий пухнастий хвіст, ніби загнутий дугою. Вправно господарює маленька робітниця біля свого житла. Легко й радісно стрибає вона з гілки на гілку. Про що розповідається в першому тексті? Що саме про білочку розповідається? (Про те, як вона запасає на зиму горішки). Вона там що робить? (Збирає горішки, а потім несе їх у дупло). Чи можемо ми зобразити це на одній картинці? (Ні) Чому? (Тому що вона*

багато роботи робить: і збирає, і заносить). А про що говориться в другому тексті? (Про те, яка білочка з себе). А чи зможемо ми намалювати цю картинку? (Так). То який із текстів є описом: перший чи другий? Поясніть, чому ви так думаєте? (Описується білочка в другому висловлюванні, бо там говориться, яка вона руденька, красива, пухнаста, тобто який її зовнішній вигляд).

2. Побудова опису. Давайте за допомогою слів і речень створимо описи білочки. Як ми назвемо її? Подивіться уважно на білочку і скажіть, яка у неї шерстка на дотик, якого вона кольору? Який у білочки хвостик? Які вухка, оченята, ротик і носик? Чи подобається вам білочка? Як вона стрибає? (Діти за навідними запитаннями педагога складають опис іграшки-білочки).

(Діти будують описи, а вчитель постійно нагадує їм про необхідність контролювати себе, добирати влучні слова, що допомагають описати білочку, говорити тільки про те, яка білочка, щоб висловлювання було виразним, образним, цікавим для решти дітей. Першокласники намагаються здійснювати рефлексію над мовленням, говорити точніше і виразніше).

Яку назву ми придумаємо нашому тексту-опису про білочку? (“Білочка-трудівниця”, “Красива білочка”, “Білочка”, “Білочка Маша”. Вибираються з варіантів, запропонованих дітьми ті, що найточніше відображають опис, відповідають на запитання яка?).

З метою формування умінь контролю й аналізу мовлення однолітків використовуємо дидактичну гру “Хто краще”. Правила гри: клас ділиться на дві команди. Кожна команда по черзі підбирає влучні, точні, виразні слова та речення для опису. В цей час інша команда слідкує за правильністю і доречністю підбору синтаксичного матеріалу командою-суперником.

Чи виразний і зрозумілий іншим ваша команда побудувала опис? Як ви гадаєте, яка команда краще описала білочку? За описом якої команди Ведмедик краще зрозуміє, що це білочка? Так, ви всі дуже добре описували. Молодці! Але на наступному уроці ви зробите це ще краще.

IV. Підсумок уроку (1 хв.).

Про що ми сьогодні з вами дізналися на уроці? Що означає “малювати словами”? Що означає описувати? За допомогою чого ми описуємо?

Урок №2 Тема. Особливості опису, його відмінність від інших типів мовлення.

Мета. Ознайомити дітей з будовою опису, вчити відрізняти опис серед інших функціонально-сміслових типів мовлення, спираючись на суттєві та формально-структурні ознаки опису, збагачувати дитяче мовлення синтаксичними конструкціями, що здатні створювати описи.

Методи: бесіда, переказ, мовні дидактичні ігри, лексичні вправи, вправи на побудову описів, спостереження за словосполученнями, реченнями, текстами, спостереження над структурою опису, метод синонімічної заміни, моделювання структури опису, порівняння різних типів висловлювань, частково-пошуковий, метод аналогії, метод синонімічної заміни.

Організаційна форма: урок з розвитку зв'язного мовлення.

Засоби: словосполучення, речення, тексти, загадки, підручник, сюжетні і предметні картинки, іграшки.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань і навичок (8 хв.).

1. Пригадайте, як називається те висловлювання, у якому ми говоримо про те, який звірок, як він працює? Що означає малювати за допомогою слів і речень? (Описувати).

2. Аудіювання. Сьогодні до нас завітали в гості звірятка і принесли подарунки, але для того, щоб отримати ці подарунки, ми маємо відгадати загадки від звірят і виконати їхні завдання. (Учитель зачитує загадки. Коли діти відгадують, він демонструє картинки, на яких зображено розгадки). 1) *Я руда, низького зросту, хитра я і довгохвоста. На курей я вельми ласа – в них таке смачненьке м'ясо... Вовку брату я сестриця, а зовуть мене ... (лисиця).* Як ви здогадалися, що це – лисичка? Які слова вам допомогли у цьому? Чи можемо ми зі слів загадки намалювати лисичку? Як ви розумієте вислів: *довгохвоста?* (Має довгий хвіст). 2)

Стрімко вибігли на гору дві подружки білорі. Дощик їм полоще кіски. Звуть цих подружок... (берізки). Так, дітки, це – берізки. Як ви розумієте слово білорі? Які це? (Ті, що мають білу кору, з білою корою). 3) Гостроносий і малий, сірий, тихий і незлий, вдень ховається. Вночі йде шукать собі харчі. Весь із тонких голочок. Як він зветься? (Їжачок). Так, це їжачок. А за допомогою яких слів-ознак ви здогадалися про відгадку? (В їжачка є колючки на спинці).

2. Активізація мовного матеріалу. Їжачок на своїх голочках нам приніс завдання. Давайте подивимося. (Учитель знімає з голочок їжачка яблучко, вирізане з паперу, на якому написані завдання і зачитує завдання з яблучка). 1) Пограємо у гру “Скажи інакше”. Я буду говорити сполучення слів, а ви спробуйте про це ж саме сказати по-іншому. Наприклад, я кажу: *столік із дерева*, а ви відповідаєте: *дерев’яний столік*; або навпаки, я кажу: *бронзовий підсвічник*, а ви – *підсвічник із бронзи*. (Діти за допомогою вихователя підбирають подібні словосполучення: *заняття музикою, сонячне проміння, рядки з вірша, ручка від дверей, скоринка від хліба, шовкова кофтинка, нявчати кошеням, іти шляхом*).

2) (Учитель добирає дієслово або іменник і пропонує за запитаннями дібрати до нього слова: *бігти (як?) підтюпцем, швидко, повільно, конячкою, підстрибуючи; бігти (з ким?), (із чим?) з палкою, із братом, з товаришем; звертання (яке?) шанобливе, грізне; звертання (до кого?) до мами, до товариша, до бабусі; звертання (де?) на вулиці, у школі, у садочку*).

II. Повідомлення нових знань про опис (7 хв.).

Сьогодні на уроці ми будемо вчитися впізнавати опис та правильно будувати його. Давайте пригадаємо: Що означає описувати іграшку, ляльку, звірятко? Зараз я прочитаю три висловлювання, а ви уважно слухайте, про що говориться у кожному з них: 1) *У лисички красива руда шубка, хитра мордочка і надзвичайно привабливий довгий і пухнастий хвіст.* 2) *Лисичка скочила, оглянулась, чи ніде нікого немає, і шмигнула до нори.* 3) *З лисичкою зайчата не товаришують, бо вона любить зайчатину*). Про що ви дізналися із першого повідомлення. Чи можемо ми з його змісту намалювати фарбами лисичку? То як називається це висловлювання? (Опис). Прослухайте його ще раз і скажіть, яке б запитання ви до нього поставили? (Яка

лисичка?). Отже, до опису ми можемо поставити запитання? (Яка?). А яке запитання можна поставити до другого повідомлення? (Що робить лисичка?). Текст, до якого ми ставимо запитання що робить? – називається розповіддю. А яке запитання ми можемо поставити до третього висловлювання? (Чому зайчата не люблять лисичку?). Висловлювання, до якого ми ставимо запитання чому? – називається міркуванням. То яке запитання ми ставимо до опису?, а до розповіді?

Коли ми будуємо опис, то спочатку називаємо того, кого описуємо (Лисичку): *На картинці зображена лисичка. Потім описуємо, яка вона, які в неї мордочка, вушка, хвостик: Це дуже хитра тваринка. Шубка в неї – руденька, хвостик – довгий і пухнастий. Вона замітає ним сліди коли біжить. Мордочка в лисички – овальна, схожа на собаччину, тільки з гострим носиком. Гострі вушка, що ніби на сторожі вислуховують всі новини, які відбуваються поблизу в лісовій хащі. І в кінці говоримо про те, як ми до неї ставимося: Лисичка – дуже хитра тваринка. Не всі її любляють.*

III. Застосування знань і формування вмінь висловлюватися у формі опису (19хв.).

1. Об'єктивація опису. Давайте пограємося у гру: я буду то показувати предмети, то описувати їх. Коли ви будете чути опис, плескайте в долоні, коли будете бачити предмет, тупотіть ноженятами. (Педагог по черзі описує іграшки, а потім показує їх. Діти визначають: де мовлення – опис, а де предмет – іграшка).

2. Побудова опису. Подивіться на іграшку лисички. Спробуймо скласти опис лисички. Пам'ятайте, що ми починаємо описувати з назви: *Це лисичка*. Тепер давайте подивимося, які в лисички носик, вушка, оченята, мордочка, ротик, шерсть, лапки, хвостик, вдача? Чи подобається вам лисичка? (Діти за допомогою вчителя створюють опис).

3. Рефлексія та контроль. (Педагог ділить дітей на дві команди: перша команда “Сонечко” має придумати початкову частину і середину опису лисички, друга команда “Пролісок” буде основну частину опису лисички і кінцівку). (Діти складають опис по частинах, а педагог корегує створення ними складових частин опису). При виконанні завдання діти за настановою педагога слідкують за своїм

мовленням, намагаються виправляти себе, слідкують за композицією, за добром яскравих, влучних образних слів, щоб вони були зрозумілими слухачам. Таким чином дітей привчаємо до самостереження, самооцінки та самоконтролю власного мовлення при створенні опису.

За настановою вчителя діти уважно слідкують і здійснюють контроль за мовленням товаришів, а пізніше дають оцінку, чи правильно команда-суперник підбирає влучні, яскраві слова та речення для опису лисички: її оцелять, хутра, тулуба, лапок, хвостика, мордочки. Чи безпомилково вони побудували опис ?

Чи влучно підібрали слова для опису лисички ваші друзі із команди? Що, на вашу думку, ви не врахували, описуючи лисичку? Які слова-ознаки вам допомогли змалювати лисичку? Які можна було б ще додати, щоб опис вийшов кращим.

IV. Підсумок уроку (1 хв.).

Що ми сьогодні на уроці дізналися нового? За допомогою чого ми описуємо? (За допомогою слів і речень). Яке запитання можна поставити до опису? Із яких частин складається опис? Про що говориться в кожній із частин висловлювання-опису?

Урок №3 Тема. Види опису, його суттєві та формально-структурні ознаки.

Мета. Практично ознайомити дітей з різними видами опису як функціонально-смысловим типом мовлення: пейзаж, портрет, інтер'єр, характеристика, натюрморт, опис предмета, дії, стану; учити вживати під час опису різноманітні синтаксичні конструкції; розвивати вміння усвідомлювати суттєві і формально-структурні ознаки опису.

Методи: бесіда, переказ, мовні дидактичні ігри, лексичні вправи, вправи на побудову описів, спостереження над структурою опису, спостереження над реченнями, словосполученнями, мовний аналіз, моделювання структури опису, співставлення, класифікація мовних одиниць, репродуктивний, інформаційно-рецептивний, евристичний.

Організаційна форма: урок-подорож з розвитку зв'язного мовлення.

Засоби: словосполучення, речення, тексти, підручники, прислів'я, сюжетні картинки, предмети, іграшки, об'єкти навколишньої природи, магнітофон, діапроектор.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань і мовленнєвих навичок (10,5 хв.).

1. Давайте пригадаємо, що таке опис? Що означає описувати? Яке запитання ми ставимо до опису? Із яких частин складається опис? Про що говориться в кожній із частин опису?

2. Аудіювання. Послухайте текст і спробуйте уявити картинку, яка змальовується в ньому. (Учитель зачитує оповідання О.Білаша "Ранок у лісі"). *В лісі рано-вранці почалися танці. Взвся лапкою жучок за легесенький смичок, сів собі під липкою із листочком-скрипкою та й веде по струні – затанцюють і сумні. А сорока-білобока, взявшись крильцями в боки, то з прискоком, то з підскоком на жучка хитрує оком. Дятел дзьобом б'є в сучок – веселіше грай, жучок! Ворухнувся трави пучок – то прокинувся їжачок і до гурту поспіша: в нього теж співа душа. А зайчата – веселята раді в танці пострибати: вушка вгору, хвостик – вниз – аж тріщить під ними хмиз. А пішов у танець вовк – тільки всю траву потовк, та й подався в хащу... чи то правда, чи здалось? – в сосняку спинився лось: нашорошив вуха, мелодію слуха. Боягузик борсучок виліз із-під гілочок, прилетіла сойка – під музику ойка. На вільшині тетерук, на каліні – чорний крук – тихнуть, не співають – мабуть нот не знають. Прилетіли дві синички, схожі ніби дві сестрички, метушливі, гомінкі, голосочки в них дзвінкі. Поросята – дикунці в смужку одягли штани – із йоржистими чубами хрюкають поміж дубами... Тут на цей безладний спів соловейко прилетів. Змовкла лісова сім'я, стали слухать солов'я.*

Про що розповідається в цьому оповіданні? (Про те, як звірі і птахи співали і танцювали в лісі). Чим займалися лісові мешканці до того, як до них прилетів соловейко? Чи всі слова в тексті вам зрозумілі? Як ви розумієте значення висловів: листочок – скрипка (листочок, який своєю формою схожий на скрипку, і тому жучок на ньому грає, як на скрипочці), безладний спів (спів, який не звучить, кожен співак тягне не туди ноти), поросятка із йоржистими

чубами (у них чубчики найоршилися, піднялися догори і стирчать на всі боки), дзьобом б'є в сучок (стукає дзьобом по дереву).

3. Активізація мовного матеріалу в мовленні дітей й удосконалення мовленнєвих навичок.

Дидактичні ігри. Мета. Навчити дітей правильно добирати ознаки до описуваного об'єкта, зосереджувати увагу дітей на сприйнятті лексичного значення слова, розвивати мовне відчуття, пам'ять, уміння усвідомлювати співвіднесеність між ознаками предмета та почутим словом.

Дітки, а ви любите гратися? Давайте з вами пограємося в ігри:

А) Я буду називати вислови, а ви спробуєте підібрати подібні. Наприклад, я кажу: *сів під липкою*, а ви підбираєте подібні – під чим ще можна сісти? *Сів під парканом, сів під деревцем....* (Аналогічно розглядаються словосполучення: *штаниці в смужку, хрюкають поміж дубами, дзвінкий голосочок, промінці сонечка, зірка з неба, пеньок між соснами, кофтинка із шовку, сім'я з лісу, спинився у сосняку, тріщить під ними, б'є дзьобом, веде по струні, б'є в сучок, крук на калині*).

Б) Визначення зайвого слова. (Учитель, називаючи предмет, промовляє кілька його ознак (серед них одна, що не властива даному предметові. Діти повинні відчуті і віднайти зайву ознаку: 1) *(Пухнаста, руда, з маленькими ніжками, без хвоста) сиділа на гілці білочка.* 2) *(З довгими вухами, пухнастий, сірий, з білою цяточкою на лобику, лагідний, з гострими кігтями) котик ходив тихо по кімнаті.* (Виконання вправи супроводжувалося показом муляжів, картинок, діафільмів).

В) Добери слово за змістом. (Педагог називає предмет, а діти за запитаннями утворюють опис): (Хто?) *Дівчинка.* (Як її звати?) *Настя.* (У що вона одягнена?) *Одягнена в платтячко.* (Якого кольору платтячко?) *Платтячко червоного кольору.* (Із чим?) *Із жовтими цяточками.* (Із чого зроблене платтячко?) *Із шовку.* (У що взута Настя?) *Взута у черевички.* (Якого кольору черевички?) *Червоні з бантиком.* (Які у Насті оченята?) *Оченята – чорненькі.* (А щічки які?) *Щічки – рожевого кольору.* (Який у Насті носик?) *Носик – червоний і в крапочку.* (Під кінець гри педагог визначає найактивніших дітей). (Ця гра розвиває мислення дитини, її оперативну пам'ять, удосконалюється синтаксична будова мовлення).

Г) Продовжіть речення. (Діти по черзі підбирають ознаки до предметів):
 Вчитель: *Стояв хлопчик.* 1 дитина: *Біля озера стояв хлопчик.* 2 дитина: *Біля озера стояв красивий хлопчик.* 3 дитина: *Біля озера стояв задумавшись красивий хлопчик.* 4 дитина: *Біля озера, задумавшись, задивившись на воду, стояв красивий хлопчик.* 5 дитина: *Біля озера, задивившись на воду, стояв задумавшись, красивий білочубий хлопчик.* 6 дитина: *Біля озера, задивившись на воду, стояв задумавшись красивий білочубий хлопчик-мізинчик.* Молодці, дітки! Бачите, яке велике у вас вийшло речення. Скільки слів ви в ньому використали. Давайте порівняємо його з тим реченням, яке я вам запропонувала. Яке з них більше розповідає нам про хлопчика? Доведіть свою думку. Звичайно, ваше речення краще, адже в ньому розкривається і те, де стояв хлопчик, і те, який він був. А з першого речення ми цього не можемо дізнатися. Отже, за допомогою слів ми можемо сказати, скільки цікавого про хлопчика.

II. Повідомлення нових знань про опис (5.5 хв.).

Вам подобається складати описи, тобто малювати словами казкових героїв? А чи знаєте ви, що описувати можна не лише окремих героїв казок чи оповідань, а й портрет людини, природу, розміщення меблів у кімнаті, красиво розставлений посуд з їжею на столі і навіть дії та стан природи чи людини. Як ви розумієте сполучення слів “стан людини”? (Як людина себе почуває), “стан природи”? (Погода, яка є в природі на даний момент). Що, на вашу думку, означає слово “портрет”? (Зображення на фотографії обличчя людини). От сьогодні на уроці ми будемо вчитися описувати все це за допомогою мови. Опис – це ніби художник пензлем накладає різні кольори, різні візерунки на свою картину, щоб показати, яка вона красива та яскрава, які дивовижні її герої, тобто “розписує” свою картину, описує її. Так і ми з вами, як маленькі художники, будемо описувати все, що бачимо: і картини, і природу, і людей, але не пензликом, а за допомогою своєї мови – слів та виразів, які ми вимовляємо.

До нас на урок сьогодні завітав Незнайко. Він ніяк не може розібратися, про що говориться у висловлюванні. Йому потрібно підібрати до кожного висловлювання картинку. І він не знає, як це зробити. Давайте йому допоможемо.

(Педагог розставляє картинки, що відповідають різним видам опису на дошці і зачитує описи: пейзаж: *“Світало. На блідому небі горіла зірниця. Колосисте море синіло під росою в тьмяному світлі. Від свіжого подиху ранку злегка темніли жита, з рум’яного сходу линуло світло і м’якими хвилями розливалось поміж небом і землею. Над полем, у високості співали вже жайворонки”*. Портрет: *“Ходить півень – молодець, на голові гребінець. Ніс гостренький хоч кудя, а під носом борода, ніс у півня долотцем, хвіст у півня колісцем. На хвості у нього взори, на ногах у нього шпори”*. Інтер’єр: *“У хатинці було дві кімнати: їдальня та спальня. У їдальні посеред кімнати стояв дерев’яний стіл, а навколо нього – три стільчики. Один стільчик величезний, другий – трішки менший, а третій – малесенький. У спальні було три ліжка. Одне ліжко дуже велике, друге – трішки менше, а третє – найменшеньке”*. Натюрморт: *На столі, на гарно вишитій скатертині стояла кришталева ваза з букетом сніжно-білих лілій, які, ніби зачаровані дівчата, дивилися на нас з глибини віків*). Подивіться на малюнки на дошці і скажіть, чи схожі вони з описами. Чим вони схожі? Чим відмінні?

(При виконанні цього завдання дитина усвідомлювала, що опис, як і всі інші висловлювання, має зачин, основну частину та кінцівку. У зачині тексту-опису повідомляється про предмет, який описується, в основній частині робиться характеристика цього предмета та його складових, а в кінцівці зазначається ставлення мовця до того, що описується. Наприклад, портрет: 1)*Це зайчик. 2)У нього пухнаста сіра шерсть, довгі вуха, чорні блискучі очі. У зайчика весела кумедна мордочка. Він одягнений у зелені штаниці. 3)Він мені дуже подобається.* пейзаж: 1)*Вечоріло. 2)Блакитне небо неначе оперезалось широким поясом. Цвіли яблуні. 3)Тихе повітря дихало чудовими пахощами”..).*

(Складові частини описів педагог зачитував з відповідною інтонацією: з підвищенням голосу на початку складової частини та з пониженням у кінці. Ця робота проводилася для кращого сприймання дітьми інтонаційного розчленування опису за частинами).

Про що говориться на початку опису? Про що всередині опису? Чим закінчується опис?

Діти, а ви багато казок знаєте? Я вам прочитаю уривок казки, а ви спробуєте відгадати із якої він казки : *А Снігурочка сидить тихо над річкою, схилившись над водою. Пальці у швидкій воді мочить. Краплинами, мов перлинами, грається.* (Цей уривок із казки “Снігуронька”). А про що говориться в тій частині, яку я прочитала? (*Про те, що робить Снігуронька*). А що вона робить? (*Сидить*). Де сидить Снігуронька? (*Над річкою*). Як сидить Снігуронька? (*Тихо, схилившись над водою*). А що ще робить Снігуронька? (*Грається краплинами, пальці мочить у воді*). Як вона грається краплинами? Грається краплинами, як чим? (*Як перлинами*). Що описується в цьому уривку: Снігуронька – яка вона із себе, чи її дії – де сидить Снігуронька і що вона робить? (Дії). Отже, це – опис того, що і як робить Снігурочка.

III. Застосування здобутих знань і формування мовленнєвих умінь(18 хв.).

1. Об’єктивація опису. Зараз я буду або показувати картинки, або словесно описувати їх. А ви маєте визначити, де картинка, а де словесний опис картинки, тобто мова, що складається зі слів і речень. Коли ви відчуєте опис, плескайте в долоні, коли буде картинка, махайте ручками. (Педагог по черзі описує картинки, що відносяться до різних видів опису, або тільки показує їх, а діти визначають, де картинка, а де опис картинки).

2. Побудова опису. Щойно ми з вами дізналися, що можна описати природу, продукти на столі, розміщення меблів у кімнаті, звірів, охарактеризувати людину. Всі ці висловлювання є описами.

А) Аудіювання з переказом. Зараз я вам прочитаю тексти-описи, а ви уважно слухайте і запам’ятовуйте їх зміст, щоб визначити, що в них описується, і потім їх переказати. 1) *Вихором клубочиться з-під санчаток сніг, стелиться веселий над рікою сміх. Полозками весело креслиться гора, з Морозенком дружить жвава дітвора.*” (В.Мордань). Коли відбувається ця подія? (*Взимку*). На чому катаються дітки? (*На санчатах*). Як клубочиться сніг? (*Вихором*). Із-під чого клубочиться сніг? (*Із-під санчаток*). Над чим стелиться сміх? (*над рікою*). Який сміх стелиться над рікою? (*Веселий*). Як креслиться гора? (*Полозками, весело*). Із ким дружить дітвора? (*З Морозенком*). Яка дітвора дружить з Морозенком? (*Жвава*); 2) *Вечоріло. Блакитне небо неначе оперезалось широким поясом. Цвіли яблуні. Тихе повітря*

дихало чудовими пахощами. Коли це було? (Увечері). Яке було небо? (Блакитне). Чим було оперезане небо? (Поясом). Яким поясом оперезане небо? (Широким). Яке повітря? (Тихе). Якими пахощами дихало повітря? (Чудовими).

Б) Гра “Хто краще складе опис”. Спробуємо самостійно побудувати описові висловлювання. У вас на партах лежать картинки. Ви по черзі будете описувати кожен свою картинку, а ми всі будемо за вашим описом відгадувати, що ви нам описуєте. (Діти з допомогою і корегуванням педагога складають описи різних видів. Учитель намагається по можливості задавати навідні запитання, що стимулюватимуть уживання дітьми різних синтаксичних конструкцій при створенні опису. Педагог націлює дітей на вживання влучних, доречних слів для висвітлення ознак та особливостей описуваного об’єкта, спрямовує на контроль над мовленням при створенні опису).

3. Рефлексія над мовленням-описом. Дидактична гра “Визнач частину тексту” (Клас ділиться на три групи, кожній групі пропонується прослухати повідомлення і запам’ятати: першій групі – про що було сказано на початку повідомлення, *“Плаче шпак уранці біля зливи, де шумлять на греблі явори, що шпаківню вітер чорногривий перекинув денцем догори;* другій групі – про які події повідомляється в середині тексту: *Борсаються бідні шпаченята, як його зарадити біді? Кліпають із нітьми оченятами: - Випадемо, татку, що тоді? Ще якби їм день чи півтора дні, ще якби їм днів хоча б із п’ять! Бо вони ще ж зовсім безпорадні – падаючи, ще не полетять. Як же, хлопці, хатку ви прибили, що її порушили вітри?;* третій групі – що повідомляється вкінці, тобто, які зроблено висновки з даного висловлення: *Плаче шпак уранці біля зливи, де шумлять на греблі явори”*. Ви прослухали текст-опис. Про що повідомляється в кожній його частині? (Для кращого віддеференціювання дітьми частин опису ми пропонували їм: 1)зачин та основну частину і самостійно придумати кінцівку; 2) зачин та кінцівку та самостійно придумати основну частину; 3) основну частину та кінцівку та самостійно придумати зачин. Для ускладнення роботи з дітьми пропонувалося прослухати лише одну частину описового висловлювання, а придумати дві інші. Наприклад: 1)дається зачин, а діти придумують основну частину і кінцівку; 2) дається кінцівка, а діти придумують

зачин і основну частину; 3) дається основна частина, а діти придумують зачин і кінцівку.

(Учитель націлює дітей на те, щоб вони при побудові різних частин описового контексту намагалися використовувати влучні, доречні слова, які якнайкраще висвітлять думку, контролювали правильність мовлення своїх товаришів). Ви уважно слухайте, як ваші товариші підбирають слова та будують різні частини опису, і спробуйте визначити: Чи правильно вони виконують це завдання? Які слова вони використовують доречно, а які ні? (Кожна група оцінює власне виконання ними завдання щодо створення опису). Чи правильно ви побудували частини опису? Про що ви сказали в кожній із частин? Які використовували слова для побудови опису?

IV Підсумок уроку (1 хв.).

Про що ми з вами сьогодні дізналися на уроці? Що ми можемо описати? Із яких частин складається опис? Про що ми говоримо в кожній із частин? Які описи ми з вами сьогодні будували? Чий опис був найкращим? Ви всі молодці! Якщо будете старанними, то на наступному уроці збудете опис ще краще.

Урок № 4 Тема. Практичне опанування синтаксису опису.

Мета. Формувати вміння правильно добирати і користуватися мовним матеріалом, що служить для створення описових текстів різних видів, виражати одночасність подій в описі; учити використовувати в мовленні під час створення опису різноманітні епітети, метафори, фразеологічні звороти; розвивати творчу уяву, мислення; виховувати любов та бережливе ставлення до оточуючого світу.

Методи: бесіда, мовні дидактичні ігри, лексичні вправи, спостереження над реченнями, словосполученнями, що здатні утворити опис, мовний аналіз, співставлення, абстрагування, класифікація мовних одиниць, евристичний, частково-пошуковий.

Організаційна форма: урок з розвитку зв'язного мовлення.

Засоби: словосполучення, речення, тексти, підручники, комп'ютерні програми, іграшки, предметні і сюжетні картинки.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань і навичок (14 хв.).

1. Пригадайте, що означає описувати? Із яких частин складається опис? Про що ми говоримо в кожній із частин?

2. Аудіювання. Скажіть, що люди збирають восени в лісі? (*Гриби*). Ви любите збирати гриби? От до нас сьогодні на урок завітали гриби. (Діти, переодягнені в гриби, виходять і декламують віршики “Хвалилися гриби” О.Підсухи. Після кожного декламування вчитель розглядає незрозумілі дітям слова та речення, що використовуються в описах). *Я мухомор, я людомор, червоний, наче помідор. Кашкет цяцькований, розлогий, а сам – стрункий і довгоногий. Серед урочища грибного не знайдеш красеня такого. Та я отруйний, пам'ятай. Мене побачиш – обминай. Ми, лисички, жовті личка. Ростом зовсім невеличкі. Не червиві, дуже чисті, не ховаємося в листі. Хто на слід наш натрапляє, повен кошик назбирає, ростемо ж не поодинці, нас шукайте у низинці. По-нашому я печериця, А по французьки – шампінйон. Хоч куцонога, блідолиця, Але витримую фасон. Засмажте мене в сметані, й куди тому боровику! Мене шукайте на світанні у лісі, полі, у садку. Я, гриб – боровик, маскуватися звик. Мусиш ліс обійти, щоб мене ізнайти. А кому знайти удасться, знай, тому всміхнулось щастя, бо смачнішого нема між грибами усіма. І красивий, і м'ясистий, ще й статичний, ніби пан – з Києва мене туристи возять аж за океан. Хто не вміє нас шукати, тим адресу можу дати: ми і в лісі, й на галяві, корінь білий, верх смаглявий. Я сиріжска – біла ніжска, у різний колір чепурюсь. Така тендітна, така я ніжна, у руки візьмеш – і кришусь. Хоча кришусь я, хоча тендітна, а кажуть, дуже апетитна. Хто коштував хоч раз мене. Забачить в лісі – не мене. Я, рижок, сурмлю в ріжок, корінець дірчастий. На мені капелюшок червоно-смугастий. Не боюся я дощу, кожному крапельночку через себе пропусчу, ніби через лісчку. Обійдіть все царство грибне, - хто ще здатен на подібне? Ми опеньки. Ніжки тоненькі. Шиї мов цівки. Круглі голівки. А як більші виростаєм, - парасольки розкриваєм. Лий, дощичку, лий! Нам ти не страшний. І на пні, й коло пня нас велика рідна. Простягай-но рученята, устигай лише збирати. Ми – масляки, жовто-бурі шапки. Ростем там, де глиця. Під соснові залазим шишки, любим запах живиці. Нас збирають старі й малі, маринують і смажать. Тільки з'явимося десь на столі, нас одразу завважать. Більш смачних ви*

не знайдете страв. Ледацюга, хто нас не збирав. Я – груздь, у землю вгруз заледве не по шию. Ще зовсім карапуз, а вже сомбреро шию. По-нашому це – бриль, низенький та крилатий. Від сонця і дощу він буде захищати. В соснових я борах росту собі на волі. Хрумчу я на зубах, побувши у розсолі. Підносять до небес мене дорослі й діти, бо я делікатес, умію я хрумтіти. Я – підберезник, гриб-чудесник. Люблю я дух березняка: хто покуштує, не пожалкує, не гірший від боровика. І головастий, і м'ясистий. Та я не хвалюся, що пан. Возили і мене туристи на літаку за океан. Як ви розумієте вислови: червоний, наче помідор (схожий на помідор, червоного кольору), кашкет цяцькований (прикрашений цяцьками, у крапочку), довгоногий (із довгими ногами, або той, що має довгі ноги), не знайдеш красеня такого серед урочища грибного (немає серед грибів усіх, красивішого за нього), ростом невеличкі (невисокі на зріст, низенькі), ростемо поодиноці (не разом, а по-одному і далеченько одне від одного), у землю вгруз заледве не по шию (низько сидить у землі), підносять до небес (шанують), хрумчу на зубах (коли його їси, то він ніби хрумтить), статечний ніби пан (своєю статурою схожий на пана), смачніший між грибів (дуже смачний), шиї мов цівки: (тоненькі, схожі на цівки), ростем де глиця (ростуть там, де сира земля), корінець дірчастий (ніби в дірочках), капелюшок червоно-смугастий (червоний, у смужечку), пропуцу, ніби через лісчку (пропуцу наскрізь, через себе). Як ви розумієте вислови: куцонога, блідолиця, білоніжка? Розкладіть ці слова так, щоб утворилося два слова: (куці ноги, бліде лице, біла ніжка). Зверніть увагу на сполучення слів засмажити в сметані, а де ще можна смажити? (на полум'ї, на сковорідці, у казанку, на маслі); сурмлю в ріжок, а у що ще можна сурмити? (у дудочку, у сопілочку, на трубі). (Учитель спрямовує дітей на підбір подібних синтаксичних конструкцій).

Давайте ще раз привітаємо грибів, що до нас завітали. Ми їх називатимемо, а вони виходитимуть уперед і вітатимуться з нами у відповідь.

3. Активізація мовного матеріалу.

- 1) Пограймося: Я буду називати слово або два слова, а ви з одного слова робитимете два і навпаки. Наприклад, я кажу: *блідолиций*, а ви – *бліде лице*. *Косоокий* – *косі очі*, *довгі ноги* – *довгоногий*, *низькорослий* – *низького росту*

або низький на зріст, червонобокий – червоні боки, білі зуби – білозубий, чорне волосся – чорноволосий, біле лице – білолиций, великий ріст – високорослий.

2) Діти, які бувають ніжки? Діти: *Ніжки бувають спритні, маленькі, швидкі, біленькі.* Учитель: *А який буває голосок? – Дзвінкий співучий, милий.*

(Аналогічно були розглянуті такі словосполучення: **шкатулочка** – золота, красива, розцяцькована; **листочок** – зелений, жовтий, багрянний, зів'ялий; **іграшка** – сестри, брата, товариша; **фартушок** у краплинку, у горошок, у листочок; **у квіточку** – шарфик, шапочка, шкарпетки; **бігти** квапливо, підстрибуючи, швидко, повільно, підтюпцем).

3) Гра “Скажи навпаки”. Завдання гри: активізувати в мовленні дитини антонімічні пари, що характеризують дію, предмет чи явище з метою подальшого використання їх в описових контекстах. (Учитель говорить слова, а діти підбирають протилежні за значенням (антоніми)): “біле волосся”. А яке ще буває волосся – “чорне волосся”. Якщо хлопчик усе робить чисто, без помарок, то його називають “охайним”. А коли він усе бруднить, то цей хлопчик який? – “неохайний”. (Аналогічно діти опрацьовували таке речення: “Катя ходить боса по травичці, а Мар’янка взута в черевички”, відповідаючи на запитання: Як Катя ходить по травичці? (Боса); Як Мар’янка ходить по травичці? (Взута). Для подальшого проведення гри пропонували дітям скласти речення, використовуючи такі антонімічні пари: білий – чорний; охайний – неохайний; босий – взутий (хлопчик, дитя, дівчинка, людина); вечірній – ранковий; твердий – м’який (булка, земля); тихий – голосний (мелодія, пісня, чоловік); товстий – тонкий (гілка, дерево, нитка, папір); тупий – гострий (коса, меч, ніж, ніс, сокира); швидкий – повільний (біг, крок).

4) Гра “Скажи про те саме, тільки по-іншому” або “Продовж ланцюжок”. Завдання гри: збагатити описове мовлення першокласника синонімами з метою попередження повторень у подальшому при складанні описових текстів. (Учитель називає одне слово із синонімічного ряду, а діти по черзі продовжують ланцюжок синонімів).

Дітки, я сьогодні бачила, як Івасик **ішов бігом** по стежинці, напевне кудись поспішав. Івасик **ішов бігом**, Як іще вміє ходити Івасик? (*Швидко, підтюпцем, хутко*). *Сьогодні день ясний*. А ще як можна сказати про ясний день? (*Світлий, сонячний, променистий*). (Аналогічно проводилася робота над іншими синонімічними рядами, урахувавши специфіку опису, його різновиди щодо опису дій, явищ, предметів: **балакучий** – гомінливий – говіркий (*син*), **бігом** – бігцем – біжком (*бігати*), **відважний** – сміливий – безстрашний – хоробрий (*лицар*), **гарний** – красивий – хороший – славний – красний (*одяг*), **грубий** – неввічливий – некультурний – різкий – нечемний (*вчинок*), **минулий** – тодішній – попередній (*випадок*), **ніжний** – лагідний – ласкавий (*погляд*), **швидко** – скоро – хутко (*бігти*), **ясний** – світлий, сонячний, променистий (*день*), **яскравий** – ясний, блискучий, осяйний (*проміння*), **ясно-синій** – блакитний, васильковий, волошковий (*колір*). При утворенні дітьми синонімічного ряду слідкували за правильністю підбору синонімів).

II. Повідомлення нових знань (7 хв.).

Бачите, як багато є слів, які допомагають нам будувати описи. На сьогоднішньому уроці ми вчитимемося їх використовувати у своєму мовленні.

Як називається те висловлювання, у якому ми за допомогою слів і речень малюємо звірів, природу, казкових героїв, їх зовнішність, поведки, риси характеру? (Опис). Що означає описувати? (Розповідати за допомогою слів і речень, який із себе зайчик чи лисичка). Так, коли ми слухаємо опис, ми можемо уявити те, про що чуємо, і зобразити це на одному малюнку. Із словесного, почутого опису можна намалювати лише одну картинку. Коли слухаємо розповідь, ми можемо за її змістом намалювати багато картинок.

1. Прослухайте два тексти і визначте, до якого з них можна підібрати одну картинку, а до якого декілька картинок, які змінюються одна за одною. (Педагог зачитує опис і розповідь лисички: 1) *На галявину лісу вибігла лисичка. Побігла спочатку заглянути під кущик – чи бува не сховався там зайчик. А зайчика там уже не було. Засмутилася рудохвоста, що не буде, чим поласувати зранку. Та ось із трави вискочила миша. Побачила лисичка мишу тай кинулася її наздоганяти. А як наздогнала, то вже поласувала смачним сніданком.* 2) *Заховалися між дерев, за*

кущем горішини. Повернутися боїмось. Метрів за десять від нас під молодими гіллястими липами лисичка сидить – уважна, непорушна. Вушка нагострила, писочок підвела вгору і лише хвіст вогнисто-рудий та пухнастий, ледь помітно ворухиться на самісінькому кінчику... На сухій гіллячці, метрів за два над головою лисиці, застрягли в плетеві галуззя, вовтузиться чимале пташеня. Воно, мабуть, щойно випало з гніздечка. Зачепилося розпростертими крильцями і висить. Лисичка жде, коли ж воно звалиться, те немічне маленя. А воно безпорадно сіпається і ось-ось упаде... (С.Носань). Із якого висловлювання ви б намалювали одну картинку? Із якого – декілька? Поясніть. Які запитання ми можемо підібрати до першого висловлювання? Яке до другого? Як бачимо, описом є те висловлювання, до якого ми можемо намалювати лише одну картинку. Це ніби фотограф сфотографував якусь мить, а те, що відбувалось із цими героями, далі його не цікавило. А в розповіді розповідається про подальші пригоди головних героїв, тому ми не можемо передати всі події однією картинкою, а використовуємо декілька (Показ прикладів картинок).

2 Вправи на осмислення значення фразеологізмів. (Для усвідомлення дитиною значення фразеологічної сполуки, що може використовуватися в описах, у контексті фразеологізм замінювали на його літературний синонім). Діти, прослухайте два речення і скажіть, чим вони відрізняються? Перше: *Катруся була дівчинкою, що завжди **пасла задніх***. Друге: *Катруся була дівчинкою, що завжди **відставала***. Якою дівчинкою була Катруся в першому повідомленні? (*Пасла задніх*). Якою дівчинкою була Катруся у другому повідомленні? (*Відставала*). Чим схожі ці повідомлення? При цьому націлювали учнів на відповідь: “*Пасла задніх*” – це те ж саме, що “*відставала*”. Отже, “*паси задніх*” – це значить “*відставати*”. Показували перехід від фразеологізму до його синоніма в літературній мові: *паси задніх* → *бути позаду* → *відставати*; *не з полохливого десятка* → *сміливий*; *як горох при дорозі* → *без догляду*.

3. Вправи на осмислення значення метафор. (Ми намагалися розтлумачити дітям подібність, яка відображена в метафорах. У результаті вони мають розуміти ознаку як у прямому, так і в переносному значенні *чиста душа, золоті руки, вирізьблений лист*).

Діти, послушайте речення: *Травень прийде у дні чудові, простелить всюди трави шовкові*. Зверніть увагу на слова (*трави шовкові*), Що ще буває шовкове? (*платтячко, хустинка, шарфик*), Які бувають трави? (*Зелені, жовті, зів'ялі, високі*), Що ви можете сказати про *трави шовкові*? Які вони? (*М'якенькі, красиві*). (Аналогічно були розглянуті і такі речення: *Клен часом зронить вирізьблений лист*. Лист – жовтий, зелений, маленький; вирізьблений малюнок; *Прийшла зима біловолоса*. Зима – сніжна, холодна; біловолоса дівчинка; *Річка укрилась ковдрою скляною*. Ковдра – тепла, шовкова; скляна – іграшка, ваза; *Осика срібним листом не шумить*. Лист – маленький, зелений, білий; срібний – сережки, ложки; *Грає сріблом білий сніг*. Гратися – сніжинками, іграшками; сріблом сяяти; *Яка ніжна золота берізка серед синюватих ялинок*. Берізка – зелена, висока; *У коваля були золоті руки*. Руки – (жилаві, старі, брудні); золоті – перстень, ланцюжок, сережки.

III. Застосування знань і формування мовленнєвих умінь (13 хв.).

1. Об'єктивація опису. Зараз я вам прочитаю вірш Т.Г.Шевченка, а ви маєте визначити, де у вірші рядки, із яких можна намалювати одну картинку, а де – декілька. Коли я буду зачитувати рядки вірша, що відносяться до опису, підіймайте ручки, коли до розповіді – присідайте. *Встала весна, чорну землю сонну розбудила, уквітчала її рясом, барвінком укрила: і на полі жайворонки, соловейко в гаї землю, убрану весною, вранці зустрічають...*

2. Побудова опису. До нас на урок сьогодні завітав зайчик. А давайте ми з вами спробуємо описати його, використовуючи ті слова та вирази, що ми чули на початку нашого уроку. І тоді запишемо опис і пошлемо йому. Як гадаєте, йому буде приємно послухати про себе, який він красивий? Отже, описувати зайчика ми почнемо з того, коли скажемо, хто це? (Зайчик). Тепер давайте уважно подивимося: Яка в зайчика шубка? (*Сіренька, пухнаста, взимку – біла, а влітку – сіра*). Які вухка у зайчика? (*Довгі*). Який у зайчика хвостик? (*Коротенький, кущий, пухнастенський, схожий на м'ячика*). Яка голівка у зайчика? (*Маленька, сірого кольору, овальна*). Які оченята у зайчика? (*Маленькі, як намистинки, сяючі*). Подивіться, чи все ми сказали про зайчика? Нічого не забули? Щоб він часом не образився на нас. А в кінці давайте скажемо, чи подобається вам зайчик? То про що ми говорили із самого початку, коли

описували зайчика? (*Що це – зайчик*). А що ми з вами описували далі? (*Зайчика – який він*). А що ми сказали вкінці? (*Чи подобається нам зайчик*). До нашого опису зайчика ми зможемо намалювати одну картинку чи декілька? Яке запитання ми поставимо до опису зайчика?

3. Дидактичні ігри:

1) Гра “Що це за звір?” Діти, назвіть звіра, у назві якого: 1) пухнастий хвостик і вушка китичками; 2) довгі вушка та куций хвостик; 3) руда шерсть та довгий пухнастий хвіст.

2) Гра “Будь уважним”. (Дітям роздають зображення диких тварин. Вони сідають за столи, перед кожним – телефон та картинка із зображенням звіра, якого гратиме гравець). Діти, уявіть, що ви – дикі звірі. У кожного з вас є своя хатка (показує на столи) і телефон. Подивіться, на телефонах написано цифри – це їхні номери. А я буду зайчиком – побігайчиком. Ось і моя хатка з телефоном. Сьогодні я святкую день народження і хочу запросити на свято своїх друзів. Зараз я збираюся зателефонувати кожному з вас, та от біда: номери телефонів я добре знаю, але де чії – не пам’ятаю. Допоможіть мені, але не називайте себе, а опишіть свої зовнішні ознаки та вподобання. А я за описом здогадаюся, з ким розмовляю. (Учитель подає план опису: прихована назва, розміри звіряти (великий чи маленький); чим укрите тіло, колір шубки; які голова, лапи, хвіст; що звір любить їсти?). *Я – невеликий звір. Моє тіло вкрите сірим, а взимку – білим хутром. Голова невеличка, овальна, вуха довгі, а хвіст короткий і пухнастий. Передні лапи в мене короткі, а задні довгі. Я добре стрибаю. Люблю їсти гілочки, листочки, моркву, капусту, кору дерев!* (Опис зайчика).

4. Рефлексія мовлення-опису, контроль над мовленням. (Педагог спрямовує дітей на влучний, доречний підбір слів і речень). Намагайтеся добирати такі слова, щоб ми могли здогадатися, про що йде мова. Наприклад, словосполучення: *схожий мордочкою, посміхається чарівно, вушка китичками, оченята намистинками, шерсть чорна з відтінком*. Не забувайте про те, що має бути сказано на початку, що в середині, а що вкінці опису. Раз, два! Починається гра! (Зайчик – побігайчик телефонує своїм друзям. Діти по черзі за картками описують звірів, яких вони

зображають Решта дітей слухають, відгадують героя і визначають, чи правильно було описано його, чи влучно підібрані слова для опису, чи всі особливості героя було перераховано, які використовувалися словосполучення і речення в описі, які можна було б ще використати). Чи правильно підібрали ви слова для опису ваших героїв. Які слова були влучно підібрані, які, на вашу думку, ні?

IV. Підсумок уроку (1 хв.).

Що ми з вами сьогодні навчилися на уроці? До якого твору ми можемо поставити запитання Яка?, Який? Як він це робить? До якого висловлювання ми можемо підібрати одну картинку? До якого – серію картинок? Які слова вам запам'яталися, що ми з вами сьогодні використовували для опису?

На наступних етапах експериментального навчання першокласників учили дотримуватися структури різних видів опису, визначати, про що говориться у кожній із частин опису. На уроках з розвитку мовлення-опису відбувалося поступове збагачення дитячого мовлення синтаксичними конструкціями, що є будівельним матеріалом для описів різних видів. На кожному уроці у дітей розвивали уміння об'єктивації мови опису. Діти поступово вчилися вирізняти опис серед інших типів висловлювання, впізнавати мову опису, відокремлюючи опис предмету від самого предмету. З кожним етапом навчання опису дітей учили усвідомлювати описовий контекст, його структурні особливості та види, вправляли їх в об'єктивації опису та рефлексії мовлення-опису. Діти поступово вчилися давати елементарне визначення суттєвих ознак опису. У них формували вміння здійснювати доречний відбір мовних засобів, що служать для створення описів різних видів, контролювати правильність використання синтаксичних конструкцій при побудові опису та відповідність змісту структурних компонентів опису як у власному зв'язному мовленні, так і в мовленні однолітків. Наступні конспекти уроків містяться в додатках. (Див. дод. Д)

2.4. Результативність експериментальної методики

Завершальний етап дослідження був присвячений перевірці ефективності розробленої методики навчання опису дітей 6-и років. Контрольний зріз

здійснювався згідно з визначеними критеріями та показниками (Див. 1.4.1), а також аналогічними завданнями. Проаналізуємо отримані результати.

Комунікативний критерій.

1. Наявність у дитячих висловлюваннях опису, різновиди дитячих описів.

Аналіз мовлення першокласників засвідчив, що 89% дітей, які безпосередньо брали участь в експерименті, при виконанні завдання створити опис будували саме цей функціонально-смісловий тип мовлення. Під час опису вони не переходили на створення розповіді чи міркування. 13% дітей іноді поєднували опис з розповіддю, але, зазвичай, під час висловлювання оперативно виправляли свою помилку.

В описах **предмета** 95% учнів помічали більшість його характерних ознак. Їхні описи були деталізованішими, у порівнянні з попередніми результатами. Так, при виконанні завдання експериментатора: “Описати улюблену іграшку” вони висловлювалися таким чином: *“У мене є улюблена іграшка – лялька. Її звали Катя. У неї красиве обличчя, чорні кіски і червоний ротик. На щічках є розовеньке трішки. Очки у ляльки голубого кольору. Вона вдіта в червоне платтячко, і там ще є намистинки на платтячку. Я дуже люблю свою ляльку.”* 5% опитуваних дітей при описі предмета описували лише форму, колір та величину.

В описі **портрета** діти 6-річного віку характеризували не лише очі, губи і волосся, а й описували колір шкіри, ніс, характеризували настрій людини та її посмішку. Наприклад: *Настуся – красива дівчинка. У неї чорне волосся – довге таке. Воно спадає на плечі кучеряшками. Очки – красиві, синьо-білого кольору. І вії чорні. Вона вмє красиво моргати очами. У Насті завжди рожеві щічки і красива посмішка. Носик – маленький і в коричневу крапочку. Настя – гарна подружка”*. 93% першокласників будували повноцінні описи портрета. 7% висловлювань обмежувалися характеристикою очей, рота та носа. Наприклад: *Ваня – мій друг. У нього чорні очі і маленький припіднятий носик такий. А губки – червоненькі”*. Дітей, які не змогли скласти опис портрета, взагалі не виявлено.

Описуючи **інтер’єр**, 53% учнів першого класу називали предмети, що знаходилися в приміщенні, давали їм характеристику, визначали місце знаходження та характерні особливості, якості. Наприклад: *Це наша спальна кімната. У кімнаті*

я бачу стіл і ліжечка. Ми тут спимо. Ліжечка стоять одне біля одного. Вони покриті зеленими покривалами. І там ще є подушки. Стіл стоїть біля стіни. На ньому вчителька пише уроки”. 37% дітей під час опису інтер’єру перераховували предмети та називали їх колір. Наприклад: *Тут я бачу коричневий коврик. Зайчик – білий – це іграшка. Стільчик – коричневий, шкатулочка стоїть*”. 10% першокласників констатували наявність самих предметів: *“Стіл. Стільчики. Кроватки... і другого багато”*.

Порівняно з результатами, отриманими в констатувальному експерименті, значно зросли показники рівня розвитку вмінь і навичок дітей створювати опис **пейзажу**. Так, при виконанні завдання описати пейзаж, який вони спостерігають за вікном, 65% першокласників характеризували об’єкти природи, указуючи на їхній колір, форму, місцезнаходження: *“За вікном я бачу дорогу. Вона зроблена з асфальту. За дорогою є садок. В ньому ростуть дерева: груші, яблуни. Зараз пора року – весна. Всі дерева покриті цвітом. Сад весь цвіте розовим і білим. Красива природа за вікном. Ми скоро підемо гратися на вулицю”*. 23% дітей перераховували об’єкти природи, називаючи деякі їх характеристики: *“Дерева з квітами, дорога в садку. Загорода в садку є”*. 12% дітей лише констатували наявність тих об’єктів, які вони спостерігали за вікном.

Під час опису **натюрморту**, зображеного на картині, 36% школярів називали предмети та їх ознаки: *“На картині зображений стіл. Він – дерев’яний. На столі стоять чашки – дві і ваза з квітами. Квіти у воді – дуже красиві. Там є ще червоні рози і розові гладіолуси. А ще є квітки маку. Вони теж червоні. А ще на столі стоять ваза з фруктами. Там у вазі лежать спілі груші, і червоні яблука, і виноград. Це дари осені. Мені подобається ця картинка. Вона яскрава”*.

54% першокласників описували лише квіти у вазі, а решта предметів – перераховувалася: *“Квіти – жовті, червоні, рожеві. Красивий букет. Там є рози, гладіолуси. А ще фіолетові там якісь квіточки. На картині зображені чашечки і фрукти”*. 10% - лише перераховували предмети.

Опис дії та стану людини діти здійснювали за допомогою таких висловлювань: “Вона вміє бігати швидко”, “Тарасик ходить повільно і все

робить теж”, “Катруся плакала дуже. У неї був поганий настрій”, “Дівчинка – усміхнена. Їй весело”.

Порівняно з контрольним експериментом, коли кращими були результати опису за картинкою, під кінець експерименту 74% дітей показали значно вищі результати опису реальних об'єктів. 26% - надали перевагу опису картинок. Значно зріс показник високого рівня розвитку навичок побудови опису натюрморту (з 3% до 36%).

Обсяг дитячих описів. Зафіксовані вкінці експериментального навчання дитячі висловлювання у формі опису налічували у своєму складі значно більшу кількість слів, словосполучень та речень, які були доцільно використані при створенні описів різних видів. Так, 34% першокласників користувалися 60 – 110 повнозначними словами. У 49% дітей в описах нараховувалося – 30-65 слів. 12% учнів першого класу після закінчення експерименту використовували у своїх описах 15-25 слів, і лише 5% дітей створювали описи за допомогою 7-13 слів. Щодо повнозначних словосполучень, які є будівельним матеріалом для описів, то в 37% шестирічок можна було виокремити від 25 до 32 словосполучень. 49% першокласників при створенні опису користувалися у своєму мовленні 15-24 повнозначними словосполученнями. 10% учнів будували опис за допомогою 3-10 словосполучень. І в 4% дітей в описах було зафіксовано 12-14 словосполучень. Визначаючи кількість речень у дитячих висловлюваннях-описах, слід зазначити, що більшість із них були повними, складалися із 6-10 слів. Так, 25% учнів першого класу створювали описи, використовуючи 14-20 речень, 47% – користувалося – 9-13 реченнями, які є доречними саме для опису як функціонально-сміслового типу мовлення. 19% школярів будували описи за допомогою 5-6 речень, і лише 9% першокласників користувалися під час опису 2-4 повнозначними реченнями.

Щодо кількості мікротем, висвітлених у дитячих описах, та ступеня їх розгорнутості, то слід зазначити, що в дітей з'явилися описові висловлювання, які налічували у своєму складі: 4 і більше мікротем. Так, описи із 4 мікротемами зафіксовано в 7% школярів, які брали участь в експерименті. При

розкритті цих мікротем діти описували зовнішність героя (портрет), давали йому характеристику, тобто описували його поведінку, характеризували дії цього героя (опис дії), описували обстановку, в якій він перебував. Наприклад: *“На картинці зображена Білосніжка. Вона красива дівчинка. У неї – золотисте волоссячко, червоний ротик, рожеві щічки. А очка такі, ніби чорні цяточки-намистинки. На голові в неї – красива зачіска. Білосніжка – хороша дівчинка. Вона – добра, весела. Завжди посміхається. Вона одягнена в рожеве платтячко і коричневі черевички. На картині намальовано, що вона підмітає віником кімнату, у якій живуть гноми. Вона добре підмітає, щоб було чисто. А ще там є сім стільчиків і стільки ж кроваток. Це гномині кроватки. Вони там сплять. Кроватки стоять в рядочок і вони зроблені з дерева”*. Як бачимо, у даному описовому висловлюванні налічується 5 мікротем: характеристика головного героя – 1 мікротема, опис портрета – 2 мікротеми, опис зовнішності – 3 мікротеми, опис дії – 4 мікротеми і опис інтер’єру – обстановки, що склалася у визначений проміжок часу – 5 мікротеми.

32% першокласників будували описові висловлювання, розкриваючи 3 мікротеми. У 48% дітей в описах налічувалося по 2 мікротеми, і 13% учнів описували за допомогою 1 мікротеми.

Інформативність дитячих описів. Виявлено, що при описі предмета 5,6% школярів описували улюблені іграшки, називаючи частини, що до них відносяться. Ці складові, зазвичай, мали яскраво виражену форму та колір. Наприклад: *“У мене є машинка. У неї...у неї є червоний кузов і... синя кабіна. І там ще... Ну там така є штучка”*. Як бачимо, у цих висловлюваннях збереглися елементи ситуативності та характерна для дитячого мовлення недоречна паузність.

20% першокласників під час опису використовували однотипні займенники *цей, той, такий* і недостатню кількість означень, що збіднювало інформативність їхніх описів: *“Він там – такий. А там ще такий ... ну красивий дуже”*.

74.4% першокласників створювали описові висловлювання, що несли в собі певну, передбачену контекстом, інформацію і були позбавлені негативних проявів ситуативності та паузності.

Композиційні особливості дитячих описів. Аналіз висловлювань-описів шестирічок з огляду на їх композиційні особливості підтвердив, що основна частина, де передаються якості та властивості об'єкта, що описується, є в наявності у всіх видах опису, які створювали діти. Початкова частина, у якій називається описуваний об'єкт, спостерігається у висловлюваннях 95% учнів: *“Це лялька. Вона красива...”*. 5% – починають описувати предмет, не називаючи його. Щодо кінцівки, у якій робиться висновок опису, передається загальне відношення до предмета, то в кінці експериментального навчання вона мала місце в описах 76% дітей, де вони висловлювалися таким чином: *“Я дуже люблю свою ляльку”, “Моя лялька мені подобається”*. 24% першокласників не завершували описи. Тенденція опускати кінцівку здебільшого спостерігається в описах інтер'єру та дії. Так, описуючи зображення на картині, діти висловлювалися наступним чином: *“Я бачу картину. На ній зображена кімната. Це казкова кімната. У ній стоять ліжечка. Вони дуже красиві, і там ще рожевого кольору диванчик”*. При описі дії діти лише перераховували їх: *“Дівчинка прибирає кімнату. Вона замітає віником і миє шваброю. І ще у неї тряпка мокра на швабрі”*.

Синтаксис зв'язного цілого (граматичні способи міжфразового зв'язку). На кінець експериментального навчання 73% першокласників використовували для зв'язку речень у тексті-описі займенники та числівники в поєднанні із займенниками. Наприклад: *“У мене є братик. Його звали Коля. Він теж ходить до першого класу. У нього хороші оцінки. Один він у класі відмінник. Ми з ним добре живемо”*.

27% дітей для створення різних видів опису користувалися прийменниково-відмінковими формами, синонімами та лексичними повторами. Наприклад: *“У мене є улюблена домашня тваринка. Вона – красива. Це – котик. Котика звали Мурчик. Мурчик – чорненький. А лапки у Мурчика –*

білі з чорненькими цяточками. А хвостик у Мурчика – пушистий, а вушка – чорненькі. Я дуже люблю свого Мурчика”. Як бачимо, у цьому висловлюванні використовуються різні способи міжфразового зв’язку, які поєднуються в одному контексті: тваринка – котик – Мурчик (синонімічна заміна), котик – у котика (прийменниково-відмінкові форми).

Синтаксична будова висловлювання. 85% шестирічок почали використовувати у своїх описах іменні та прикметникові словосполучення типу: *кофточка в краплинку, червона сорочка*. 15% школярів –прислівникові та дієслівні словосполученнями типу: *бігає швидко, іде підстрибуючи*.

В активному словнику дітей з’явилися словосполучення, в основі яких лежить граматичний зв’язок – керування. Наприклад, словосполучення, що означають приналежність (*сумка товариша*), суб’єкта дії (*гавкання собаки, ричання тигра*), носія ознаки (*любов тата й мами, свіжість повітря*) та словосполучення, що виражають визначальні відношення (*стіл з дерева, зошит з паперу – паперовий зошит*). При створенні описових контекстів 87% дітей використовували складнопідрядні речення з підрядними означальними (*Очки у дівчинки сяють, як яскраві промінчики сонечка; лице у неї – гарне таке, як намальоване аж світиться від щастя*). 10% дітей у своєму описовому мовленні вживали номінативні речення: *Дощ. Вітер. Сніг*. У 3% дошкільників спостерігалось використання безособових речень типу “*Мете*”. “*Морозить*”.

Ступінь адекватності лексико-граматичних засобів у дитячих висловлюваннях мовним нормативам опису. Слід зазначити, що 95% дітей при виконанні завдання продукувати описи, утворювали саме цей функціонально-смісловий тип мовлення, використовуючи відповідні йому синтаксичні конструкції. І лише 5% учнів під час опису вдавалися до недоцільних в описах граматичних форм і слів, що не передають властивостей описуваних об’єктів і дій, наприклад: “*Хлопчик вибіг з кімнати і помчався надвір. І тут перечепився через поріг, і впав, і забився*”(Оля.М., бр.).

Такі лексико-граматичні засоби, зрозуміло, не сприяють відтворенню якостей, властивостей об’єктів опису, не є будівельним матеріалом цього

функціонально-сміслового типу мовлення. Тому подібні висловлювання дітей не можна віднести до мовлення описового типу.

Когнітивний критерій

1. Повнота усвідомлення поняття “опис”.

Результати показали, що 32% першокласників усвідомлюють поняття “опис”, оскільки на поставлені запитання вони відповідали таким чином: *“Опис – це текст, в якому ми говоримо, який зайчик, які в нього вушка, носик і ротик. Можна описати словами щось інше”* (Андрійко С., 6 р.); *“Опис – це висловлювання, в якому ми словами і реченнями розповідаємо, яка лисичка або якась ще тваринка, або картинка”* (Оля М., 6,3 р.); *“Описувати – це малювати мовою якийсь предмет”* (Вітя К., 6,5 р.); *“Описувати – це говорити словами і реченнями, які у зайчика хвостик і вушка, і ще тулуб, і який він увесь біленький або сіренький.”* (Міша Р., 6,7 р.); 54;4% учнів першого класу визначають поняття “опис” шляхом конкретизації предметів, що описуються: *“Опис – це розказувати про те, які у булочки вушка, лапки і хвостик”* (Оля М., 6 р.); *“Описувати – це говорити про те, який із себе вовчик чи лисичка”* (Мар’янка П., 6,3р.); 13,6% дітей визначають опис, як: *“це про щось говорити”* (Віталік М., 6 р.); *“це про щось розказувати”* (Вітя К., 6,3 р.); *“це малювати”* (Дениско П., 6 р.). Вищезазначені відповіді підтверджують той факт, що більшість дітей стали усвідомлювати зміст понять “опис”, “описувати”. Дітей, які б відмовлялися давати відповіді на поставлені запитання, узагалі не виявлено.

2. Характер знань про опис за принципом: проявлені (експліцитні) – не проявлені (імпліцитні) знання, характер осмислення опису як функціонально-сміслового типу мовлення.

Відповідаючи на поставлені запитання, 32% першокласників визначають: *“Для того, щоб побудувати опис, потрібно багато влучних і точних слів і речень. Вони допомагають правильно описувати”* (Оля С., 6 р.); *“Коли ми описуємо, ми використовуємо слова і речення. Не кожне слово і речення може описати. Треба щоб вони відповідали на запитання, який хлопчик, яка природа,... і ще там... яка квіточка чи лялька.”* (Віта М., 6,5 р.);

“Для опису треба мова і слова і речення, щоб ті, хто слухає, зрозуміли, який там предмет або ...там картинка..., що на ній намальовано, і ще може бути тваринка і яка вона” (Маринка С., 6,7 р.); Ці відповіді підтверджують наявність у дітей елементарних експліцитних знань про опис як один із функціонально-сміслових типів мовлення. 64% першокласників мають початкові експліцитні знання про опис, оскільки вони прив’язують свої відповіді до конкретних речей, вважаючи, що *“для опису потрібні красиві картинки, іграшки і слова про них... ну про якогось там ведмедика куцолапого, коричневого, товстого... про те, які у нього очки, мордочка, лапки, носик.”* (Вадим С., 6 р.). 4% опитуваних дітей зазначають, що *“для опису потрібно розказати, яка природа ... ну іще, які там іграшки”*, що свідчить про наявність прихованих (імпліцитних) знань про опис. Щодо осмислення дітьми структури описових контекстів, то 67% першокласників визначають, що *“опис складається із початку, середини і кінця”*, *“опис починається, потім описується, яка тваринка, і закінчується”*. 33% стверджують, що *“опис має початок і кінець”*. Визначаючи зміст кожної із частин опису, 78% учнів вважають, що *“на початку ми говоримо назву тієї іграшки, що ми описуємо”* (Таня К., 6,5 р.); *“Спочатку називаємо тваринку”* (Віталік Д., 6,3 р.); *“Спочатку кажемо як називається опис”* (Ярослав П., 6,7 р.). 22% дітей поєднують початкову частину з основною: *“Ну там говоримо, який звірок і називаємо його”* (Саша Р., 6,7 р.). Зміст основної частини опису 59% учнів визначають правильно: *“Там ми говоримо, який зайчик, які в нього вушка, ротик і носик”* (Оля М., 6 р.); *“Ми говоримо про те, яка лялька”* (Олежка М., 6,7 р.). 41% шестиліток співвідносять основну частину з кінцівкою: *“Ми розповідаємо про білочку, яка вона, і говоримо, як ми до неї ставимося”* (Андрійко П., 6,8 р.). Дітей, які не змогли чи відмовлялися давати відповідь на поставлене експериментатором запитання, не виявлено. Як бачимо, переважна більшість шестирічок на кінець експериментального навчання правильно визначають структуру опису та зміст кожної його частини. Це підтверджує наявність у них експліцитних знань про структуру опису та осмислення його особливостей.

3. Яким поняттям володіють діти (науковим чи “життєвським”), якими ознаками (істотними чи неістотними) оперують вони, визначаючи, що таке “опис”.

Аналіз відповідей показав, що 33,6% першокласників володіють поняттям про опис, наближеним до лінгвістичного. Вони правильно визначають, що прослуханий текст є описом, і доводять свою думку: *“Це текст-опис, бо в ньому говориться, яка лисичка, і з його слів можна намалювати лисичку”* (Коля Ш., 6,7 р.); *“Це – опис, бо до нього можна поставити запитання (яка лисичка?)”* (Вадим Н., 6,5 р.); *“Це опис, бо з його слів можна намалювати одну картинку лисички, а не багато”* (Маринка Р., 6,9 р.). У 53,6% першокласників – елементарне поняття опису, оскільки вони доводили свою точку зору, спираючись на один параметр – формально-граматичне запитання: *“Це – опис, тому що тут говориться, яка лисичка, який у неї носик і хвостик”*. Відповіді 12,8% учнів засвідчують про те, що вони володіють “життєвським” поняттям про опис. Ці діти стверджували: *“Це був опис, тому що тут розказується про лисичку”*, тобто їхні визначення були прив’язані до конкретних об’єктів опису, а не до їхніх якостей, ознак, властивостей. Дітей, які б відмовлялися давати відповіді на поставлені запитання, не виявлено.

Рефлексивний критерій

1. Об’єктивація мови опису

При виконанні першого завдання всі діти правильно об’єктивували опис як одиницю мови, тобто плескали в долоні, коли чули повідомлення, а коли бачили лише предмет, тупотіли ногами. Учні, які б неправильно визначили опис, не виявилися.

Аналізуючи відповіді дітей із позиції об’єктивації видів опису, ми отримали такі результати: опис портрета 39% першокласників трактують таким чином: *“це – коли малювати природу, тільки не фарбами, а – словами”* (Богданчик В., 6,3 р.); *“це за допомогою слів і речень розказувати, яке лице у людини”* (Віталік Д., 6,7 р.). 48% дітей стверджують, що опис портрета *“це намальована фарбами, а потім словами фотографія”* (Аня В., 6,8 р.); *“це коли*

говорити про людину та її обличчя” (Віталік Р., 6,7 р.); “описувати портрет – це розказувати про фотографію якусь або обличчя дитинки” (Оля С., 6,9 р.); “описувати портрет – це говорити, які ніс, рот і борода” (Наташа Ц., 6,7 р.). 13% першокласників визначають опис портрета, так: “коли фотографуються” (Оксанка Р., 6,9 р.); “це якесь лице людини” (Дениско А., 6,9 р.). Опис пейзажу 39% учнів характеризують як: “це – коли словами і реченнями описувати природу, коли ми говоримо про дерева, кущі і трави”. 31% – співвідносять опис пейзажу з “малюнком природи”. 30% дітей стверджують, що “опис пейзажу це – розказувати про природу”, “це говорити про щось, що навколо нас” (Маринка Л., 6,4 р.); “опис пейзажу – це квітки, гори” (Дениско П., 6,2 р.). Натюрморт 27% школярів розкривають як “опис мовою продуктів, квітів і посуду на столі”. 73% – вважають, що “натюрморт – це картина”, “це столові прибори”. Визначаючи зміст поняття “опис інтер’єру”, 37% першокласників стверджують, що “це опис словами меблів у кімнаті”, 53% гадають, що “це розповідь про меблі”, 10% вбачають, що “інтер’єр – це столи, стільчики і те, що є в кімнаті”. Вони ототожнюють власне інтер’єр з описом інтер’єру. При тлумаченні опису дії 63% учнів першого класу стверджують, що це: “говорити про те, як дівчинка навчається старанно, із задоволенням” (Павлик М., 6,5 р.); “це як ми працюємо: і дружно, і залюбки” (Оксанка Р., 6,4 р.); “опис дії – це говорити про те, як ми, наприклад, граємося, говоримо, малюємо і ще щось робимо” (Віталік Р., 6,5 р.). 27% школярів розкривають опис дії як: “це робота” (Оля К., 6,5 р.); “це якщо про щось розповідати, що ми робили” (Андрійко М., 6 р.). Як бачимо, при об’єктивації окремого виду опису діти прив’язують його до конкретних прикладів чи предметів. Дітей, які відмовлялися б давати відповіді на поставлені експериментатором запитання, не виявлено.

Отримані відповіді на третє завдання стверджують той факт, що діти навчилися вирізняти опис серед інших типів висловлювання з його специфічною лексикою та істотними ознаками. Вони свідомо виокремлювали його, співвідносячи

термін “опис” з описовим текстом, їхні знання були осмисленими та усвідомленими, хоча й елементарними.

2) Доречний добір мовних засобів для створення описів різних видів;

Аналіз відповідей показав, що під час **опису предмета** 73% школярів доречно використовують у своїх висловлюваннях іменні словосполучення як із прийменником (*слоник із пластиліну, лялька в платтячку, бантик у котика, дівчинка із сестричкою, чайник без кришки, руль від велосипеда*), так і без прийменника: *колекція листівок, табуни коней, група дітей, відповідь товариша*. 27% дітей для опису предмета надають перевагу як іменним прийменниковим, так і прикметниковим безприйменниковим словосполученням: *удвічі ширший*. При створенні **характеристики** людини чи казкового героя 76% першокласників доречно вживають у власному мовленні прикметникові словосполучення з прийменником (*веселий від народження, мокрий після дощу, жадібний до цукерок, знайомі між собою*) та без прийменника (*схожий обличчям*). 27% дітей у своїх характеристиках використовують ще й займенникові (*якийсь чужий*) та деякі числівникові словосполучення (*третьій зліва*). **Характеризуючи дії** головного героя 92% першокласників намагаються доречно вживати у своєму мовленні дієслівні словосполучення без прийменників (*добре відноситися, намалювати олівцем*), та з прийменниками (*рахувати на пальцях, читати в окулярах, вийти з будинку, почервоніти від сорому, стоїть поперек горла*), а також прислівникові словосполучення (*дуже весело, трішки голосніше, яось смішно*). 8% дітей обмежуються використанням лише прислівникових словосполучень. Під час опису **інтер'єру, пейзажу та натюрморту** 83% учнів намагаються використати іменні словосполучення з прийменниками та без (*поїздка взимку, стовбури замість дерев, пеньок між соснами, драбина на дерево хата під горою, зірка з неба, миска з-під молока*). 15%, окрім іменних, використовують і дієслівні безприйменникові словосполучення (*покритий снігом*). 3% учнів при описі інтер'єру намагаються вжити числівникові словосполучення (*четверо на кораблі*).

У порівнянні з результатами констатувального експерименту зменшився відсотковий показник кількості дітей (із 62% до 12%), що недоречно

користуються при створенні опису жестикулюванням, тобто замінюють слова жестами. 88% школярів намагаються повноцінно використовувати мовні засоби.

34% першокласників доречно вживають у власному мовленні складні як складнопідрядні, так і складносурядні речення. 66% дітей застосовують в описах прості речення. Простими реченнями шестилітки намагаються передати стан природи (номінативні): *“Ранок. Зима. Сніжно-білий ліс”* чи людини (безособові): *“Морозить”*. *“Пече”*. У 87% речень, що підібрані дітьми для опису, доречно виражається одночасність подій, яка притаманна описовому типу мовлення. Це свідчить про те, що учні навчилися при створенні описів різних видів виявляти свої думки в одному часовому плані. 13% дітей недоречно використовують різні видо-часові форми дієслів, що суперечить істотним ознакам цього функціонально-смислового типу мовлення.

Результати аналізу доречного добору дітьми мовних засобів засвідчують, що більшість із них уміють правильно добирати словосполучення та речення для висвітлення властивостей та якостей описуваного об'єкта.

3) Рефлексія над мовленням, уміння контролювати мовлення однолітків при створенні описів.

Аналіз відповідей засвідчив, що 43% опитаних дітей здатні оцінювати власне мовлення під час побудови опису. У власних висловлюваннях ці діти намагаються вносити корективи, уточнювати своє мовлення. Вони повертаються до пропущеної частини та виправляють граматичні помилки. *“Я забув сказати, як я відношуся до зайчика”* (Вітя М., 6,7 р.); *“Я правильно описала білочку, але не сказала, що а неї вушка схожі на китички. Я просто забула”* (Маринка П., 6,5 р.); *“Я не сказала, як звати зайчика”* (Оксанка Л., 6,7 р.); *“Ну може нада було більше слів сказати”* (Настя Р., 6,6р.). 57% першокласників констатують правильність власних висловлювань.

При виявленні вміння дітей здійснювати контроль і оцінювання мовлення однолітків 72% шестирічок на запитання дають чіткі відповіді, які супроводжуються конкретними поясненнями. Наприклад: *“Катруся неправильно склала опис. Потрібно було спочатку назвати ляльку, а потім говорити, яке в неї платтячко”*

(Дениско М., 6,4 р.); *“Оля не закінчила опис, не сказала, чи їй подобається її іграшка”* (Максимко С., 6,7 р.); *“Сергійко сказав тільки про те, яке платтячко у ляльки, а не описав її обличчя”* (Оксанка М., 6,7 р.); *“Оля сказала про свою іграшку так, що я не поняла яка це іграшка. Вона неправильно склала опис. Треба намалювати словами і реченнями іграшку, а вона цього не зробила”* (Роман В., 6,3р.); *“Вона сказала про те, що бантики червоні, а вони – червоні в білу крапочку”* (Діма Н., 6,6 р.); *“З її тексту можна намалювати багато картинок, а в описі так не можна”* (Оксанка Д., 6,8 р.). Ці відповіді засвідчують те, що при визначенні помилок шестилітки оперують знаннями про суттєві ознаки опису як функціонально-сміслового типу. В даному випадку це стосується його композиційних та синтаксичних особливостей.

28% дітей намагаються визначити похибки в описових висловлюваннях своїх однолітків. Іноді вони “прив’язують” свої умовисновки до конкретних частин описуваних предметів. Через це вони носять більш побутовий, узагальнюючий характер. Наприклад: “Вона не сказала, що у ляльки червоні черевички” (Оленка М., 6,3 р.); **“Вова описав її неправильно. Він не сказав, як ляльку звати. А її звати Катя”** (Віталік Д., 6,4 р.); **“Оксанка сказала, що в ляльки біле волосся, а там ще бантики є”** (Вова К., 6,2 р.).

Дітей, які констатували б правильність висловлювання товаришів або відмовлялися б відповідати чи підтверджували б свою некомпетентність у даному питанні, говорили *“Не знаю”*, не виявлено.

Із результатів аналізу видно, що діти почали оволодівати уміннями рефлексувати власне мовлення у формі опису та більш конкретно й точно визначати композиційні й мовні похибки в описовому мовленні однолітків.

Як бачимо, завдяки проведеній експериментальній роботі з навчання опису у значної частини дітей в експериментальній групі у порівнянні з контрольною спостерігалось збагачення мовлення синтаксичними конструкціями, що притаманні опису як функціонально-смісловому типу мовлення, усвідомлення суттєвих ознак опису, становлення експліцитних знань, наближених до лінгвістичного розуміння опису, адекватне його використання в

мовленнєвій практиці, уміння виокремлювати істотні ознаки опису, уміння об'єктивувати опис, доречно добирати мовні засоби для створення різних видів опису, рефлексувати мовлення і контролювати уміння складати описи однолітків. Досягненню мети експериментального навчання сприяли: мовленнєвий досвід дітей, здобутий у дошкільному віці; притаманне дітям “чуття мови”; спонтанна рефлексія над мовленням у формі опису. Діти з достатнім розвитком мовленнєвих навичок, сформованих до школи, легше і швидше оволодівали мовленнєвими уміннями.

Завдяки проведеній експериментальній роботі з навчання опису дітей першого класу початкової загальноосвітньої школи у значної частини дітей експериментальної групи порівняно з контрольною відбулися якісні зміни: висловлювання дітей з високим рівнем розвитку вмінь продукувати описи відповідали лінгвістичним особливостям опису. Обсяг їхніх висловлювань становив 14-20 повнозначних речень. У дітей даного рівня висловлювання-описи налічували у своєму складі чотири і більше мікротем, у своїх описах вони повністю дотримувалися композиції даного виду висловлювання. Їхні описові висловлювання характеризувалися високою інформативністю і насиченістю різними синтаксичними конструкціями. Ці діти будували свої описи, використовуючи різні типи зв'язку між частинами складного синтаксичного цілого (не менше трьох). Вони правильно й чітко давали наукове визначення поняттю “опис”, спираючись на його істотні ознаки, об'єктивували опис за двома його суттєвими ознаками, доречно добирали мовні засоби для створення різних видів опису, контролювали й оцінювали як власне описове мовлення, так і мовлення однолітків; у них з'явилися експліцитні знання про опис як функціонально-смисловий тип мовлення. На середньому рівні школярі висловлювались у формі опису, але іноді випускали кінцівку; обсяг їхніх висловлювань становив 9-13 речень, що включали в себе 7-10 слів. У їхніх описах виокремлювалися 2-3 мікротеми та вживалися мовні засоби, що служать для створення опису. Інформативність їхніх описових висловлювань була на достатньому рівні, але спостерігалася необґрунтована паузність. У

своєму мовленні використовували 1-2 способи міжфразового зв'язку. Діти даного рівня намагалися дати визначення поняттю “опис”, але не розрізняли деякі види опису; їхнє розуміння поняття “опис” було близьким до наукового; усвідомлювали й вирізняли одну суттєву ознаку опису як функціонально-сміслового типу мовлення, проявляли експліцитні знання; намагалися використовувати засвоєні знання в мовленнєвій практиці, здійснювати об'єктивацію опису та рефлексію над мовленням, правильно добирати мовні засоби для створення описових контекстів та контролювати мовлення однолітків. На низькому рівні висловлювання-описи учнів тяжіли до інших функціонально-сміслових типів мовлення. Обсяг складав 2-5 речень, які включали 3-6 слів. У складі їхніх описів налічувалася лише одна мікротема; інформативність характеризувалася необґрунтованою паузністю, ситуативністю та великою кількістю особових і вказівних займенників, структура їхніх описів складалася лише з основної частини без початкового речення та кінцівки, кількість та якість дібраних мовних засобів не завжди відповідали нормам описового контексту. Діти даного рівня недостатньо усвідомлювали опис як одиницю мови, їхні знання про опис були імпліцитними, поняття про опис – “життєве”. Вони добирали для опису елементарні синтаксичні конструкції. У них спостерігалися лише випадкові асоціації з терміном “опис”, із його значенням та особливостями, ці асоціації були емпіричними. Виокремлювали лише формальні ознаки опису. Об'єктивація мови та рефлексія над мовленням при створенні опису здійснювалися недостатньо. Але вони могли на елементарному рівні контролювати мовлення однолітків. Дітей, котрі залишалися на стадії формування вмінь продукувати описи, не виявлено.

Рівень сформованості умінь дітей шестирічного віку продукувати опис як функціонально-смісловий тип мовлення вираховували за формулою $F=(n/m) \cdot 100\%$, де F – показник рівня сформованості умінь; n – кількість дітей, умінь яких характеризувалися показниками відповідного рівня (високого, середнього, низького рівня розвитку умінь і навичок продукувати описи та стадії їх формування); m –

загальна кількість дітей у групі (контрольній чи експериментальній). Загальні результати сформованості вмінь дітей 6-річного віку створювати різні види опису, як функціонально-сміслового типу мовлення показано в табл. 3.1

РІВНІ	до навч.		після навч.		до навч.		після навч.		до навч.		після навч.		до навч.		після навч.		до навч.		після навч.		до навч.		після навч.	
	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%	Д	%
	11	8.8	12	9.6	10	8	57	45.6	1	0.8	2	1.6	1	0.8	41	32.8	2	1.6	3	2.4	1	0.8	51	40.8
Середній	38	30.4	40	32	36	28.8	55	44	6	4.8	7	5.6	4	3.2	64	51.2	20	16	25	20	19	15.2	53	42.4
Низький	49	39.2	55	44	45	36	13	10.4	68	54.4	72	57.6	72	57.6	20	16	67	53.6	69	55.2	69	55.2	21	16.8
Стадія форм.	27	21.6	18	14.4	34	27.2	-	-	50	40	44	35.2	48	38.4	-	-	36	28.8	28	22.4	36	28.8	-	-

Так, якщо в контрольній групі вони зросли від 39.2% до 44%, то в експериментальній групі – зменшилися від 36% до 10.4%; відповідно когнітивного критерію (К.Г – зросли від 54.4% до 57.6%), (Е.Г – зменшилися від 57.6% до 16%), рефлексивного критерію (К.Г – зросли від 53.6% до 55.2%), (Е.Г – зменшилися від 55.2% до 16.8%). В кінці навчання в першому класі зменшилася процентна кількість дітей контрольної групи, що знаходилися на стадії формування навичок і умінь продукувати описи за показниками комунікативного критерію від 21.6% до 14.4%; когнітивного – від 40% до 35.2%; рефлексивного – від 28.8% до 22.4%. Дітей, які знаходилися на стадії

формування умінь продукувати описи як функціонально-смісловий тип мовлення в експериментальній групі не виявлено взагалі.

Для визначення загальної результативності експериментальної роботи з формування мовленнєвих умінь у першокласників продукувати описи було узагальнено результати контрольних зрізів відповідно до кожного критерію шляхом визначення середнього арифметичного за формулою $M = \frac{a+b+c}{N}$, де a, b, c – кількісні показники кожного критерію відповідно до рівня, N – кількість показників цього рівня. Порівняльні дані вміщено в табл. 2.2

Таблиця 2.2

Порівняльні дані рівнів сформованості мовленнєвих навичок дошкільників та мовленнєвих умінь першокласників продукувати описи в контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах

Рівні	Е.Г. (125)				К.Г.(125)			
	До навчання		Після навчан.		До навчання		Після навчан.	
	К/Д	%	К/Д	%	К/Д	%	К/Д	%
Високий	4	3.2	50	40	5	4	6	4.8
Середній	20	16	57	45.6	21	16.8	24	19.2
Низький	62	49.6	18	14.4	61	48.8	65	52
Стадія формування	39	31.2	-	-	38	30.4	30	24

Загальні результати експериментального навчання, що містяться в таблиці засвідчують, що після експериментального навчання відбулися позитивні зміни в оволодінні дітьми описом як функціонально-смісловим типом мовлення. Якщо на констатувальному етапі в експериментальній групі лише 3,2% дітей знаходилися на високому рівні розвитку мовленнєвих навичок продукувати описи, то на прикінцевому етапі у дітей виформувалися мовленнєві

уміння, і кількість таких дітей зросла до 40%. На середньому рівні кількість дітей збільшилася із 16% до 45,6%, тоді як на низькому рівні зменшився відсотковий показник розвитку умінь продукувати описи із 49,6% до 14,4%. Дітей експериментальної групи, які б на прикінцевому етапі навчання знаходилися на стадії формування умінь, не виявлено. В кінці експериментального навчання в дітей спостерігалось володіння різними синтаксичними конструкціями, які притаманні опису, удосконалення змісту описів та їх будови; усвідомлення суттєвих ознак опису; об'єктивація мови опису; рефлексія над власним мовленням при створенні описових контекстів; доречний добір мовних засобів; контроль та аналіз мовлення однолітків.

Щодо контрольної групи, то на прикінцевому етапі навчання високий рівень розвитку мовленнєвих навичок та умінь продукувати описи був виявлений у 4,8% першокласників (на констатувальному етапі було 4%), середній рівень розвитку – 19,2% (раніше 16,8%), на низькому рівні – 52% (раніше 48,8%). На стадії формування навичок на прикінцевому етапі перебувало 24% першокласників. На констатувальному етапі – 30.4% дітей.

Зіставлення рівнів розвитку мовленнєвих навичок дошкільників до експериментального навчання та мовленнєвих умінь першокласників після експериментального навчання продукувати опис показано в гістограмах (Див. дод.Ж).

Отже, спеціально організоване навчання, розроблений комунікативний, лінгвістичний та рефлексивний зміст, а також підбір відповідних методів навчання, організаційних форм та засобів сприяли збагаченню мовлення дітей синтаксичними конструкціями, що притаманні опису; усвідомленню та осмисленню дітьми суттєвих ознак опису як функціонально-сміслового типу мовлення та вмілому використанню їх у процесі мовленнєвої діяльності; озброєнню дітей експліцитними знаннями про структуру опису та його синтаксичні особливості; формуванню елементарних умінь об'єктивації опису, його рефлексії та контролю як над власним описовим мовленням, так і над мовленням однолітків при створенні описів різних видів.

Отримані продуктивні результати навчання опису дітей шестирічного віку свідчать про ефективність експериментальної методики, яка забезпечила реалізацію наступності у розвитку навичок та умінь дітей 5-6-річного віку продукувати опис як один із функціонально-сміслових типів мовлення.

Висновки з розділу 2

Підставами для експериментального навчання опису як функціонально-сміслового типу мовлення дітей шестирічного віку були: намагання деяких дітей пояснити значення поняття “опис”; початкові елементарні навички контролювати правильність мовлення однолітків під час створення опису; спонтанна рефлексія над мовленням; емпіричні мовні узагальнення, розвинуте чуття мови; дошкільний мовленнєвий досвід дітей будувати описові висловлювання.

У процесі формувального експерименту нами було виокремлено теоретичні положення навчання опису дітей шестирічного віку; відібрано суттєві ознаки опису, що підлягають засвоєнню дітьми; уточнено комунікативний та лінгвістичний зміст навчання дітей опису; відібрано та оптимізовано методи, організаційні форми та засоби, які використовувалися при навчанні опису як такі, що, з одного боку, сприяють осмисленню й усвідомленню його дітьми, а з іншого – удосконаленню мовленнєвих навичок опису, здобутих дошкільниками до школи, і формуванню умінь будувати описи.

Експериментальне навчання здійснювалося на комунікативно-збагачувальному, когнітивному та рефлексивно-мовленнєво-творчому етапах. Методи роботи, організаційні форми та засоби навчання дітей опису були систематизовані відповідно до кожного етапу навчання.

Провідними принципами були принципи опори на мовленнєвий та когнітивний досвід (мовленнєві та когнітивні навички) дітей, на сформований загальний психічний розвиток дітей (перцептивні, мнемічні та інші процеси) – на самоцінні для цього вікового періоду особливості психіки; забезпечення узгодженості і гармонійності в меті і завданнях

навчання, логічної послідовності й поступальності в змісті навчання і нарощування обсягу презентованих знань; оптимальне поєднання доступності і науковості; врахування перспективних тенденцій дошкільної лінгвометодики тощо.

У процесі експериментального навчання актуалізувалися імпліцитні знання дітей про опис і оптимально доповнювалися експліцитними. Діти осмислювали та усвідомлювали суттєві ознаки опису. Збагачувалося дитяче мовлення синтаксичними конструкціями, що утворюють опис; удосконалювалися мовленнєві навички. Формували у дітей уміння рефлексії мовлення та об'єктивації опису, учили вирізняти опис серед інших типів монологу, ураховуючи його суттєві ознаки та комунікативні особливості, і таким чином створювали передумови для оволодіння дітьми уміннями будувати описи. Підставою для формування таких мовленнєвих умінь були не тільки початкові знання про суттєві ознаки і композицію, а й робота з розвитку в дітей психічних проявів довільності, навмисності, наміреності, усвідомленості мовлення.

Отже, проведений формувальний експеримент, у процесі якого апробовувалася запропонована методика реалізації наступності у навчанні опису дітей шестирічного віку (сформульовані завдання, виокремлений зміст, дібрані методи, організаційні форми та засоби), дав позитивний результат. Першокласники збагатили своє мовлення мовними засобами, що є будівельним матеріалом для опису. Дитячі висловлювання здебільшого відповідали саме опису як функціонально-смісловому типу мовлення. В їхніх текстах збільшилися обсяг і кількість мікротем, висловлювання стали інформативнішими. Для поєднання складових частин тексту-опису діти використовували різноманітні види зв'язку та доречно вживали синтаксичні конструкції для побудови різних видів опису, намагалися дібрати доречну, точну й виразну лексику. Структура більшості дитячих описів ставала повнішою. Першокласники усвідомлювали зміст поняття "опис", вирізняючи основні його суттєві ознаки, оволодівали експліцитними знаннями про опис, наближеними до лінгвістичних. Вони розпізнавали опис за суттєвими ознаками, об'єктивували його як лінгвістичну одиницю, здійснювали рефлексію над створюваними ними описами, вміли добирати відповідний власному задуму зміст для різних видів опису, здійснювали

контроль як над власним мовленням, так і над мовленням однолітків. Переважна більшість дітей оволоділа початковими мовленнєвими вміннями будувати описи.

Це дозволяє стверджувати про забезпечення запропонованою методикою реалізації наступності в навчанні опису на межі суміжних – дошкільної і початкової – ланок мовної освіти.

ВИСНОВКИ

Дослідження було спрямоване на вирішення проблеми наступності у навчанні опису дітей шестирічного віку. Було запропоновано методика, зокрема виокремлено лінгвістичний і комунікативний зміст навчання опису, виявлено рівні розвитку мовленнєвих навичок дошкільників і мовленнєвих умінь першокласників продукувати описи, а також визначено педагогічні умови реалізації наступності в навчанні опису дітей шестирічного віку.

1. Наступність у навчанні опису – це такий принцип організації навчання мовлення, яка передбачає опертя на здобуті в дошкільні роки мовленнєві **навички** дітей продукувати опис як функціонально-смісловий тип мовлення, їх подальше вдосконалення, оволодіння комунікативно-доречними мовними засобами і здобуття елементарних знань про опис; трансформації мовленнєвих навичок у план довільності, навмисності, наміреності та на цій основі формування початкових мовленнєвих **умінь** створювати описи.
2. Уточнено сутність феноменів “наступність”, “перспективність”, “спадкоємність” та “опис”, які визначається в педагогічній науці таким чином: наступність – це опора на пройдене, його подальший розвиток та удосконалення; перспективність – це передумова успішного розвитку у майбутньому; спадкоємність – це врахування здобутого на попередніх етапах розвитку, його подальше удосконалення, а також плавний безперервний перехід від одного виду діяльності до іншого; опис – це функціонально-смісловий тип мовлення, що є його типізованим різновидом, як

зразок, модель монологічного повідомлення у вигляді переліку одночасних ознак предмета, в широкому розумінні, та таких, що мають для цього визначену мовну структуру.

3. Аналітичним шляхом виявлено, що латентним періодом оволодіння дітьми описом є період дошкільного дитинства, де формуються важливі для подальшого навчання у першому класі мовленнєві навички. При відсутності лінгвістичної пропедевтики опису в ДНЗ у дітей формуються хибні знання про опис, що ґрунтуються на випадкових асоціаціях, які не створюють передумов, навіть, для емпіричних лінгвістичних узагальнень. Сприймаючи терміни, дошкільники спонтанно, неусвідомлено виокремлюють випадково віднайдені ознаки опису, що здебільшого не відповідають суті цього функціонально-сислового типу мовлення. Наявні в дітей первинні поняття “опису” носять “життєвий” характер, вони є результатом спонтанного узагальнення, несистематизованих знань.
4. Використання комунікативно-функціонального, когнітивного, рефлексивного критеріїв та відповідних їм показників та узагальнення емпіричних матеріалів дослідження дало змогу визначити **рівні** розвитку мовленнєвих навичок дітей старшого дошкільного віку (високий, середній, низький та у стадії формування) і відповідно зафіксувати якісні зміни в розвитку зв’язного мовлення – опису, що відбулися в першокласників наприкінці дослідного навчання порівняно з результатами, отриманими на констатувальному етапі дослідження. Зокрема, за результатами констатувального етапу виявилось, що високий рівень був характерний 3.2% дошкільників. Відповідно з середнім рівнем було зафіксовано 16% дітей. На низькому рівні знаходилося – 49.6%. У стадії формування мовленнєвих навичок продукувати описи було виявлено 31.2% дітей.
5. Експериментальне навчання, яке здійснювалося на *комунікативно-збагачувальному, когнітивному та рефлексивно-мовленнєво-творчому* етапах засвідчило правомірність передбачених дослідженням умов реалізації наступності в навчанні опису дітей шестирічного віку: опертя на мовленнєвий досвід дошкільників, поступове вдосконалення

їхніх мовленнєвих навичок шляхом логічного продовження природного комунікативного розвитку, практичне збагачення мовлення першокласників лексико-граматичними засобами рідної мови, які утворюють опис як особливий тип висловлювання; ознайомлення учнів першого класу з композицією опису та засобами міжфразового зв'язку; початкове формування в них мовленнєвих умінь із забезпеченням осмислення й усвідомлення суттєвих ознак опису, його об'єктивації; розвиток рефлексії над мовленням та елементарних проявів його довільності, усвідомленості, навмисності, наміреності.

6. Підтверджено, що **мета** навчання опису першокласників з урахуванням наступності має бути підпорядкована повноцінному розвитку зв'язного мовлення, зокрема комунікативно-мовленнєвих умінь висловлюватись у формі опису, а **завдання** – конкретизувати мету навчання опису, враховуючи комунікативну та лінгвістичну лінії навчання; у **змісті** навчання опису, який розроблено за принципом наступності, передбачено, з одного боку, комунікативний компонент (лінія) з урахуванням рефлексії над мовленням – особливий мовний матеріал: лексеми, синтаксичні конструкції, що використовуються саме при побудові опису як функціонально-смиислового типу мовлення, а з іншого – лінгвістичний компонент (суттєві та формально-структурні ознаки опису). Гармонійне поєднання двох змістових ліній із підпорядкуванням лінгвістичної роботи комунікативній забезпечує ефективний розвиток мовленнєвих умінь: по-перше, удосконалення набутих до школи навичок будувати описи, по-друге, формування первинних початкових умінь продукувати описи на тлі мовленнєвого досвіду, який набутий дітьми в дошкільні роки, урахування усвідомлення ними суттєвих ознак опису, його об'єктивації та рефлексії над мовленням. Це сприяє оволодінню та розумінню дітьми особливостями будови та побудови опису як мовно-мовленнєвої (комунікативної) одиниці, тобто мовленнєвою компетенцією, а відтак – і реалізації поступальності, поступовості, безперервності в навчанні опису дітей 6-и років.

7. Доведено ефективність запропонованих **методів**: лінгвометодичних: практичних (дотеоретичних), практико-теоретичних; дидактичних: інформаційно-рецептивний, репродуктивний, частково-пошуковий, дослідницький; **організаційних форм**; **засобів**, які забезпечували оптимізацію дошкільних навичок продукувати опис, осмислюючи та усвідомлюючи його суттєві ознаки та особливості, розвиток умінь висловлюватися за допомогою засобів опису.
8. Було виявлено, що в 1 класі діти здатні осмислено й усвідомлено об'єктивувати опис за деякими його суттєвими ознаками, рефлексувати мовлення при створенні описових контекстів. Тому лінгвістичний етап у роботі над описом може бути ефективно використаний з комунікативною метою – формування початкових умінь будувати описи.
9. Експериментально підтверджено, що мовленнєвий досвід створювати описи в дошкільників, які прийшли до школи, а також їхня здатність виокремлювати описи серед інших функціонально-сміслових типів мовлення завдяки розвинутому чуттю мови та емпіричним мовним узагальненням, є основою для 1) удосконалення навичок продукувати описи; 2) первинного усвідомлення та осмислення суттєвих ознак опису; 3) розвитку навичок аналізу, синтезу, порівняння, співставлення; 4) формування **умінь** висловлюватись у формі опису, тобто для реалізації наступності в навчанні опису дошкільників і молодших школярів. Отже, експериментальна методика передбачала послідовне, поступове, логічне введення особливих мовних засобів, функціонально придатних для побудови описів, елементарних лінгвістичних знань про опис як смисловий тип мовлення і метамовну одиницю та одночасне формування умінь довільно і свідомо відбирати лексико-граматичні засоби, розгортаючи композицію опису.
10. Порівняльний аналіз даних засвідчив, що перерозподіл у рівнях в експериментальній групі 2 наприкінці експериментального навчання відбувся таким чином: високий рівень зріс із 3,2 % до 40%, середній рівень

збільшився до 45,6%, низький рівень зменшився до 14,4%. Першокласників, які б перебували на стадії формування мовленнєвих умінь продукувати описи не було виявлено. Отримані результати засвідчують, що у процесі дослідного навчання відбулися позитивні зміни у збагаченні мовлення дітей описовими конструкціями, оволодіння ними суттєвими ознаками опису, в первинних мовленнєвих уміннях об'єктивації мови опису та рефлексії над мовленням.

Проблема наступності в навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку не вичерпується цим дослідженням. Подальшого розвитку потребує розгляд проблеми перспективності у навчанні опису між 4 і 5 класами, формування умінь у першокласників створювати письмовий опис як один з функціонально-сміслових типів мовлення, а також проблема навчання опису у молодшій та середній групах дошкільних навчальних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М.: Педагогика, 1978. – 144 с., 16 л. ил.; Библиогр.: с. 141-143.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. – М.: Академия, 1998. – 400 с.

3. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом // Тр. Ленингр. ин-та пед. – Л.: АПН РСФСР, 1955. – Вып. 70. – 372 с.
4. Ананьев Б.Г. К теории внутренней речи в психологии // Психология чувственного познания. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
5. Апухтин В.Б. Психолингвистический метод анализа смысловой структуры текста: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук: 10.02.19/АН СССР ин-т языкознания – М., 1977. – 24с.
6. Аронина А.И. Проблема преемственности между подготовительной группой детского сада и первым классом школы в системе эстетического воспитания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН СССР НИИ дошкольного воспитания – М., 1980. – 15 с.
7. Афанасьева Р.И. Преемственность в обучении рисованию детей подготовительной к школе группы детского сада и учащихся 1 класса общеобразовательной школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ АПН СССР НИИ дошкольного воспитания – М., 1979. – 26 с.
8. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. – М.: Москов. ун-т, 1989. – 215 с.
9. Бабич Н.Д. Лінгвопсихологічні основи навчання і вивчення мови. – Чернівці: Рута, 2000. – 174 с., Библиогр.: с. 170-174.
10. Баев Б.Ф. Питання генезису внутрішнього мовлення // Питання психології мислення і мови: Наукові записки інституту психології. – К.: Рад.шк., 1959. – Т. XIII. – С.145-165.
11. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 6-9.
12. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1999. – 61 с.
13. Баллер Э.А. Преемственность в развитии культуры. – М.: Наука, 1969. – 294 с., Библиогр.: с. 268-292.

14. Бернштейн Н.А. Природа навыка и тренировки // Психология памяти / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – 3-е изд. – М.: “ЧеРо”, 2002. – С. 288-291. – 816 с.
15. Білодід І.К. Психологічні основи індивідуального мовлення // Філософські питання мовознавства. – К.: Наук. думка, 1972. – С. 91-111.
16. Біляєв О.М. та ін. Методика вивчення української мови в школі. – К.: Рад. шк. 1987. – 244 с.
17. Блонский П.П. Этапы развития детской речи // Избранные педагогические произведения. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 695с.
18. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – С. 118 – 217., Библиогр.: с. 334-346.
19. Богуш А.М. Речевая подготовка детей к школе. – К.: Рад. шк., 1984. – 176с., Библиогр.: с. 173-176.
20. Богуш А.М. Формирование Оценочно-контрольных действий у дошкольников в процессе обучения родному и русскому языкам: Автореф. дисс. ...докт. пед. наук. – М. – 1985. – 52 с.
21. Богуш А.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних закладах: Навч. посіб. для студ. пед. ін-тів та учнів педучилищ. – К.: Вища шк., 1993. – 327 с.
22. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Хрестоматія: Посіб. для студ. пед. закл. Освіти. – К.: Вища школа, 1999. – Ч. 1 /А.М.Богуш (упоряд.). К., 1999. – 211 с., Ч. 2 /А.М.Богуш (упоряд.). – О.: АстроПринт, 1999. – 290 с.
23. Богуш А.М. Базовий компонент – засіб наступності в роботі дошкільних закладів і початкової школи // Українське дошкілля: Зб. наук. праць. - К.: Науковий світ, 2000. – С. 4–9.
24. Богуш А.М. Наступність і спадкоємність дошкільної і початкової ланок у системі неперервної освіти: оцінний компонент // Реформування змісту освіти в початкових класах у контексті перебудови загальноосвітньої середньої

школи: Матеріали Всеукр. наук. – практ. конф. / Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І.Франко. Каф. методики гуманіт. дисциплін. – Дрогобич, 2001. – С.26-31.

25. Богуш А.М. Наступність, перспективність, спадкоємність – складові неперервної освіти: [Виступ на II Всеукр. з'їзду працівників освіти] // Дошкільне виховання. – 2001. – №11. – С. 11-12.

26. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. – Запоріжжя: Просвіта, 2002. – 216с., Бібліогр.: в кінці глав.

27. Богуш А.М., Шиліна Н.Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання в школі. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. – 335 с.

28. Бодуэн де Куртене И.А. Языкознание // Избр. тр. по общему языкознанию: В 2 т. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – Т.1. – 384 с., Библиогр.: с. 356-359.; Т.2. – 392 с., Библиогр.: с. 377-381.

29. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопр. психологии. – 1997. – № 1. – С.33-44.

30. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под. ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожец. – М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 131 с. – С. 122-131.

31. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование), М.: Просвещение, 1968. – 464 с., Библиогр.: с. 447-460.

32. Божович Л.И. Проблема готовности ребенка к школьному обучению // Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – С.207-240. – 464 с.

33. Большая Советская Энциклопедия. – 3-е изд. Т. 20. – М., Сов. энциклопедия, 1975. – С. 514 – 515.

34. Большой толковый психологический словарь: Пер. с англ. / Ребер Артур. – М.: ООО “Издательство АСТ”, Издательство Вече. – Т.2 (П-Я). – 2003. – 560 с.
35. Бородич А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 255с., 4 л.ил.; Библиогр.: с. 250-251.
36. Брудный А.А. К проблеме понимания текста // Исследование рече-мыслительной деятельности / М.М. Муканов. – Алма-Ата, 1974. – Вып.3.– С. 80-86. 194 с.
37. Брунер Дж. Онтогенез речевых актов // Психолингвистика. – М.: Прогресс, 1984. – С. 21-49.
38. Буквар: Підручник з навчання грамоти для 1 кл. середн. загальноосвітн. шк. / Луцик Д.Б., Проць М.М., Савшак А.С.. – Вид. 7-ме. – Львів. Світ, 2003. – 160 с.
39. Булаховский Л.А. Дитяча мова // Основи мовознавства. – Харків, 1928. – С.12-16.
40. Булаховський Л.А. Мовлення дітей // Вибрані твори в п'яти томах. – Т.1. – К.: Наук. думка, 1975. – С. 210-213.
41. Булаховський Л.А. Психологія мови // Вибрані твори в п'яти томах. – Т.1. – К.: Наук. думка, 1975. – С. 91-97., Библиогр.: с. 26-33.
42. Булаховський Л.А. Соціальний момент у дитячій мові // Вибрані твори в п'яти томах. – Т.1. – К.: Наук. думка, 1975. – С. 295.
43. Бутон Ш.П. Развитие речи // Психолингвистика / А.А. Шахнарович, А.М. Шахнарович, Р.М. Фрумкина. – М.: Прогресс, 1984. – 367 с. – С. 307-324.
44. Вайнштейн А.М. Принципы и методика лингвистического описания детской речи // Детская речь и пути ее совершенствования. – Свердловск: Свердлов. пед. ин-т, 1989. – 111 с.
45. Варзацька Л.О. Навчання мови й мовлення на основі тексту: Посібник для вчителів. – К.: Рад.шк., 1986. – 105 с.
46. Варзацька Л.О. Рідна мова й мовлення. Розвивальне навчання в початкових класах: методичний посібник для вчителів, студентів, методистів. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. – 228 с., Библиогр.: с. 224-225.

47. Варзацька Л.О., Голокозакова Ж.Г., Паламар Л.М. Рідна мова й мовлення 1 кл.: Підручник для 1 кл. трирічн. поч. шк. – К.: Бліц, 1996. – 384 с.
48. Вашуленко М.С. Навчання грамоти в 1 класі чотирирічної початкової школи: Посібник для вчителів. – К.: Рад.шк., 1986. – 165 с.
49. Вашуленко М.С. Теорія і практика навчання української мови у 4-річній початковій школі. – К.: Освіта, 1992. – 216 с.
50. Вашуленко М.С. Державний освітній стандарт з української мови (початкова ланка) // Початкова школа. – 1997. – № 2. – С. 2-6.
51. Вашуленко М.С. Перспективність і наступність у мовленнєвому розвитку дошкільників та учнів першого класу // Дитинство: Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / Укл. Д.С. Мазоха, О.О. Борисова, Н.В. Ігнатенко. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С. 138-140.
52. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання // Початкова школа. – 2001. – № 1. – С. 11-15.
53. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2004. – 1440 с.
54. Величко Л.И. Анализ повествовательной устной речи шестилеток // Характеристика связной речи детей 6-7 лет: Сб. науч. тр. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1979. – С. 30-35.
55. Верещагин Е.М. Порождение речи: Латентный процесс. – М.: Изд-во МГУ, 1968. – 91с., Библиогр. в сносках: с. 76-91.
56. Виноградов В.В. Вопросы синтаксиса современного русского языка. – М.: Изд-во Москов. ун-та, 1950. – С.183-256.
57. Виноградов В.В. Грамматика русского языка. – Т.2. – Ч.1-2. Синтаксис. – М.: Наука, 1970. – 766 с.

58. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. – М.: Просвещение, 1978 С. 103 с., 4 л. ил. – С. 67-77.
59. Виноградова Н.Ф. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Ф.А.Сохина. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с., ил., 4 л. ил., Библиогр.: с. 219-220.
60. Витгенштейн Л. Философские работы. – М.: Гнозис, 1994. – Ч.1. – 113 с.
61. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Програма та методичні рекомендації/ Укл. А.М.Богуш. – Одеса, “Маяк”, 1999. – 88 с.
62. Вихованець І.Р. Прийменникова система української мови. – К.: Наук. думка, 1980. – 286 с., Библиогр.: с. 274-284.
63. Вихованець І.Р., Городенська К.Г., Грищенко А.П. Граматика української мови. – К.: Рад. шк., 1982. – 208 с.
64. Вихованець І.Р., Городенська К.Г., Русанівський В.М. Семантико-синтаксична структура речення. – К.: Наук. думка, 1983. – 219 с.
65. Вихованець І.Р. У світі граматики. – К.: Рад. шк., 1987. – 190с.
66. Вихованець І.Р. Граматика української мови. – К.: Либідь, 1993. – 368 с.
67. Вікова психологія / За ред. Г.С.Костюка. – К.: Рад. шк., 1976. – 269 с.
68. Возрастные возможности усвоения знаний: (Младшие классы школы)/ Под ред. Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с., илл. Библиогр. в конце глав.
69. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Под ред. Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 287 с., Библиогр.: в конце статей.
- 70.Ворошинина Л.В. Особенности построения описательных рассказов детьми 5-го года // Проблемы изучения речи дошкольников.: Сб. науч. трудов. М., 1994. – С. 85-90.**
71. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Работник просвещения, 1926. – 348 с.

72. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Изб. психол. исследований. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С.426-437.
73. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
74. Выготский Л.С. Проблема сознания // Психология грамматики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1968. – С. 178-196.
75. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6-ти т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – С. 6-361.
76. Выготский Л.С. Развитие устной речи // Собр. соч.: В 6-ти т. – Т.3. – М.: Просвещение, 1982. – С. 164-176.
77. Выготский Л.С. Развитие речи и мышления // Собр. соч.: В 6-ти т. – Т.3. – М.: Педагогика, 1983. – С. 254-273.
78. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти т. Т. 4 . – М.: Педагогика, 1984. – 431 с.
79. Габова Р.І. Розповідання дітей по пейзажній картині // Дошк. виховання. – 1957. – №2. – С. 12–23.
80. Гавриш Н.В., О.С. Ушакова. Знакомим дошкольников с литературой: конспекты занятий. – М.: Творческий центр “Сфера”, 1998. – 224с.
81. Гавриш Н.В. Методика формування мовленнєвотворчої діяльності старших дошкільників на різних етапах навчання // Лінгводидактика в сучасних закладах освіти. Кол.монографія / Під ред. Богущ А.М. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2001. – С.94 - 111.
82. Гавриш Н.В. Развитие мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному віці. – Донецьк: ТОВ “Лебідь”, 2001. – 218 с.: іл., таб. Бібліогр.: с. 193-212.
83. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 139 с., Библиогр.: с. 136-138.
84. Ганелин Ш.И. Педагогические основы преемственности учебно-воспитательной работы в 4-5 классах // Известия АПН РСФСР. – М., 1955. – Выпуск 72. – С.5-21.
85. Ганелин Ж.И. Дидактический принцип сознательности. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 224 с.
86. Гвоздев А.Н. Усвоение ребёнком родного языка // Детская речь. – М.: Центриздат народов СССР, 1927. – С. 53-117.

87. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 471с.
88. Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1981. – 323 с.
89. Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка. – М.: АПН РСФСР, 1949. – Ч. I. – 268с.; Ч. II. – 192 с.
90. Гегель Г.В.Ф. Наука логики. Пер. Б.Г.Стопнера. Под ред. М.Б.Митина. Т.V. – М.: Гос. соц. – эконом. изд-во, 1937. – 715 с.
91. Гембицкая Н. Наглядные учебные пособия. – М.: Просвещение, 1971
92. Георгиевский П. Руководство по изучению русской словесности. – М.; СПб., 1835. - С.76
93. Герасимова А.С. и др. Уникальная методика развития речи дошкольников. – СПб: ИД “Нева”, 2002. – 688 с.
94. Гербова В.В. Составление описательных рассказов: Методика обучения старших дошкольников описательным рассказам // Дошк. восп. – 1981. – № 9. – С.28-34.
- 95. Гиндин С.И. Внутренняя организация текста. Элементы теории и семантический анализ. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 681/ МГПИ иностр. яз. им. М.Тореза – М., 1973. – 24 с.**
96. Глазова О.П. Перспективність і наступність у формуванні текстотворчих умінь в учнів початкових і 5-х класів загальноосвітньої школи: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ Інститут педагогіки АПН України – К., 1999. – 18с.
97. Говорят дети: Словарь-справочник / Сост. С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева. – СПб.: Питер, 1996. – 467 с.
98. Головань Н.А. Особенности монологической речи учащихся I-III классов: Автореф дисс. ...канд. педагог. наук: 19.00.07/ Науч.-исслед. ин-т психологии УРСР, Науч.-исслед. ин-т педагогики УРСР – К., 1972. – 18 с.

99. Гончарова И.И. Преемственность в формировании учебных умений у старших дошкольников и первоклассников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина – М., 1988. – 16с.
100. Гохлернер М.М., Ейгер Г.В., Рапопорт И.А. Чувство языка: Психолингвистический и дидактический аспекты. – Николаев: Николаев. пед. ун-т, 1992. – 258 с.
101. Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць (спецвипуск): Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової ланок у контексті суб’єктної парадигми освіти” – 17-18 травня 2007 року./ За заг.ред. проф. В.І.Скрипченка. – Слов’янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. – 415 с.
102. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
103. Дашковская Л.П. Преемственность в трудовом воспитании между детским садом и школой: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН СССР НИИ дошкольного воспитания – М., 1967. – 17 с.
104. Дем’яненко С.Д. Пропедевтика мовних понять у дітей старшого дошкільного віку: Автореф дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського – О, 2006. – 20 с.
105. Дементьева А.М. Методика обучения рассказыванию в детском саду: Лекция для студентов заочников дошк. фак. пед. ин-тов. – М.: Учпедгиз, 1963. – 54 с.
106. Депенчук Л.П. Преемственность в развитии естествознания. – К.: Наукова думка, 1988. – 127 с.
107. Державний стандарт початкової загальної освіти/Початкова школа.– 2000. – №12. – С. 28-54.
108. Детская речь: Словарь лингвистических терминов/ Сост. С.Н.Цейтлин, М.В. Русакова. – СПб., 1996. – 248с.
109. Детский сад по методу Е.И.Тихеевой / Под общей ред. Е.И.Тихеевой. – Изд. – 2-е, перераб. – М. – Л., 1930. – 112 с.

110. Дзюбишина-Мельник Н.Я. Розвиток українського мовлення у дошкільників. Програма-довідник для дошкільних закладів з україномовним режимом. – К.: Освіта, 1991. – 95 с.
111. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей. – Запоріжжя: ЛПІС. Лтд, 2000. – 268 с.
112. Дитина. Програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. – К.: Освіта, 1993. – 284 с.
113. Дитинство: Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. – Переяслав-Хмельницький: Пальміра, 2000. – 188 с.
114. Добраев Л.П. Логико-психологический анализ текста. – Саратов: Саратов. ун-т, 1969. – 171 с.
115. Доморацкая З.А. Особенности описаний детей 6 лет / Характеристика связной речи детей 6-7 лет: Сб. науч. тр. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: АПН СССР, 1979. – С. 71-78.
116. Дошкільна педагогічна психологія / За ред. проф. Д.Ф. Ніколенка. – К.: Вища шк., 1987. – 182 с.
117. Ейгер Г.В. Механизмы контроля языковой правильности высказывания. – Х.: Основа, 1990. – 183 с.
118. Жаринова Е.С. Связная устная речь младших школьников // Речевое развитие младших школьников. – М.: Просвещение, 1970. – 222 с.
119. Жинкин Н.И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика. – 1954. – № 6. – С. 12-18.
120. Жинкин Н.И. Механизмы речи / АПН РСФСР. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
121. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 159 с.
122. Жовтобрюх М.А. Українська літературна мова. – К.: Наук. думка, 1984. – 255 с.
123. Жуйков С.Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах. – М.: Просвещение, 1964. – 300 с., Библиогр.: с. 294-299.
124. Журова Л.Е. Обучение грамоте в детском саду. – М.: Педагогика, 1978. – 151 с.

125. Загальна психологія / Упор. С.Д.Максименко, В.О.Зайчук, В.В.Клименко., В.О.Соловієнко. – К.: Форум, 2000. – 543 с., Бібліогр.: с.543.
126. Закономірності розвитку українського усного літературного мовлення / За ред. І.К.Білодіда. – К.: Наук. думка, 1965. – 312 с.
127. Запорожец А.В. Педагогические и психологические проблемы всестороннего развития и подготовки к школе старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1972. – №4. – С. 37– 42.
128. Запорожец А.В. Роль элементов практики и речи в развитии мышления у детей // Изб. психол. произвед.: В 2-х т. – СПб.: Питер. – Т.1. – С.155-176.
129. Зарубина Н.Д. Методика обучения связной речи. – М.: Рус. яз., 1977. – 48 с.; Список лит.: с. 47-48.
130. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. – М.: Рус. яз., 1981. – 113 с.; Библиогр.: с.109-112.
131. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Москов. психол.-соц. ин-т, Воронеж: НПО “МОДЭК”, 2001. – 428с.: ил., табл. – Библиогр.: с. 412-426 и в конце гл.
132. Зражевская А.А. Формирование связной описательной речи в средней группе детского сада: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН СССР НИИ дошкольного воспитания – М., 1984. – 24 с.
133. Иванова Г.В. Модели восприятия речи и проблема понимания значения языковых единиц // Лингвистические и психолингвистические исследования языка и речи: Междугосударственный сборник научных трудов / Под ред. В.Н. Овчинникова, А.М. Шахнарович. – М.: Темплан: Институт языкознания АН СССР, 1986. – С. 97-108.
134. Исаенко Г.Н. Роль исторической преемственности в развитии науки. – М.: “Знание”, 1969. – 24 с., Библиогр.: с. 23.
- 135. Истомина З.М. Влияние словесного образца и наглядного материала на развитие речи ребенка-дошкольника // Изв. АПН РСФСР. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – Вып. 81.–С.85-126.**

136.Іваницька Н.Л. Вплив сполучуваності повнозначних слів на утворення компонентів синтаксичної структури речення // Мовознавство. – 2001. – № 3. – С. 97-103.

137. Ільїна Н.М. Проблема мовлення в українській психології (на матеріалі наукової спадщини Б.Ф. Баєва та І.О. Синиці): Автореф. дис... канд.пед.наук: 19.00.01/ Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України – К., 2003. – 20 с.

138.Калмыкова Л.А. Преемственность в формировании грамматического строя речи дошкольников и младших школьников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / АПН СССР НИИ дошкольного воспитания – М., 1982. – 16 с.

139.Калмыкова Л.А. Роль речевой активности в общении детей дошкольного возраста // Психолого-педагогические механизмы формирования качеств социально активной личности у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: МГПИ, 1986. – С. 69-73.

140.Калмикова Л.О. Комунікативний підхід до розвитку мовлення дошкільнят // Педагогіка і психологія – 1996. – № 1. – С. 51-55.

141.Калмикова Л.О. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх вирішення // Дитинство: Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / Укл. Д.С.Мазоха, О.О.Борисова, Н.В.Ігнатенко. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С. 10–15.

142.Калмикова Л.О. Теоретичні основи й шляхи вдосконалення методики мовленнєвої підготовки дітей до школи // Початкова школа – 2000. – №12. – С. 8-12.

143.Калмикова Л.О. Збагатити дитяче мовлення допоможуть словосполучення // Дошкільне виховання. – 2001. – № 7. – с.12-15.

144.Калмикова Л.О. Теоретичні основи й шляхи вдосконалення методики мовленнєвої підготовки дітей до школи // Початкова школа – 2001. – № 2. – С. 10-13.

145. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: Психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: Навч. посіб. для студ. ВНЗ. – К.: НМЦТВО, 2003. – 299 с.: іл. Бібліогр.: 272-297.
146. Калмикова Л.О., Порядченко Л.А. Розвиток описового мовлення // Дошкільне виховання. – 2003. – № 4. – С. 19-21.
147. Каніщенко А.П., Кучинський М.В. та ін. Уроки читання в букварний період/ За ред. А.П.Каніщенко, М.В.Кучинського, М.В. Сокирка. – К.: Вирій, 1999. – 112 с.
148. Карпова С.Н. Осознание словесного состава речи ребенком дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1955. – № 4.
149. Клименко А.П. Психолінгвістика. – Минск, 1982. – 240 с.
150. Коган П.С. Теория словесности. – М. – 1915. – С. 50.
151. Кожин А.Н. Функциональные типы русской речи: Учеб. пособие для студ. /А.Н.Кожин, О.А.Крілова, В.В.Одинцов – М.: Высшая школа, 1982. – 223 с.
152. Кожина М.Н. Стилистика русского языка: Учеб. пособие для студ. – М.: Просвещение, 1979. – 223с.
153. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
154. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. – М.: Педагогика, 1979. – 267с.
155. Комарова Т.С., Заранова О.Ю., Иванова Л.И., Карзина Г.И., Милова О.М. Изобразительное искусство детей в детском саду и школе. Преемственность в работе детского сада и начальной школы – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 152 с.
156. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – Т. 2. Отдельные произведения. – М.: Государств. учебно-пед. изд-во Наркомпроса РСФСР, 1939. – 288 с.

157. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук. – метод. посіб./Наук.ред. О.Л.Кононко. – К.:Ред журн. “Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с.
158. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь. – СПб.: “Прайм-ЕВРОЗНАК”, 2003. – 512 с.
159. Копыленко О.М. Текст как продукт рече-мыслительной деятельности // Исследование рече-мыслительной деятельности / М.М. Муқанов. – Алма-Ата, 1974. – Вып. 3. – 194 с. – С. 129-133.
160. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь-справочник / Майк Кордуэлл. – Пер. с англ. К.С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 448 с.
161. Короткова Э.П. Принципы обучения речи в детском саду. – Ростов н/Д, 1975. – 208 с.
162. Короткова Э.П. Обучение рассказыванию в детском саду. – М.: Просвещение, 1978. – 200 с.
163. Костюк Г.С. Взаємозв’язок мови і мислення // Українська мова в школі – 1952. – № 3. – С.11-22.
164. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Проколієнко. – К.: Рад.шк., 1989. – 609 с.
- 165. Котик І.О. Механізми рефлексії у процесі розвитку суб’єктності людини: Автореф. дис... канд. пед.наук: 19.00.01/ Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України – К., 2004. – 20 с.**
166. Кочерган М.П. Загальне мовознавство. – К.: Академія, 1999. – 288 с., Бібліогр. В кінці розд. с. 268-284.
167. Красногорский Н.И. К физиологии становления речи у детей // Тезисы докладов на совещании по психологии. – М.: Учпедгиз, 1955. – С.11-14.
168. Крупская Н.К. Педагогические сочинения в 10-ти т. / Под ред. Н.К.Гончарова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – Т. 3. – 798 с.; Т. 6. – 464 с.
169. Кузина Н.И. Формирование объяснительной связной речи у детей дошкольного возраста: Автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.02/ Науч.-исслед. ин-т содержания и методов обучения АПН СССР – М., 1975. – 24с.

170. Кузь В.Г. Педагогические основы воспитательного процесса в комплексе “школа – детский сад”: Дисс. ... докт. пед. наук в форме научного доклада: 13.00.01 / НИИ педагогики Украины – К., 1992. – 54 с.
171. Кухта А.М. Шляхи забезпечення наступності в організації навчальної роботи в школі: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. К. 1969. – 28 с.
172. Лаврик М.С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи дошкольников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН СССР НИИ дошкольного воспитания – М., 1977. – 18 с.
173. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. – М.: Педагогика, 1975. – 256 с.
174. Ладыженская Т.А. Об изучении связной речи детей, поступающих в школу / Характеристика связной речи детей 6-7 лет: Сб. науч. тр. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1979. – С. 6-29.
175. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с., Бібліогр.: с. 124.
176. Лапшина І.М. Формування у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку загальнонавчальних умінь як умова наступності дошкільного виховання і початкової освіти // Проблеми вищої педагогічної освіти. – К.: НПУ, 2001. – С. 86-92
177. Лапшина І.М. Опанування вихованцями загальнонавчальних умінь як умова забезпечення наступності в комплексі дошкільний навчальний заклад – школа: Зб. наук. пр. – К.: Науковий світ, 2002. – С. 89-94.
178. Лапшина І.М., Калмикова Л.О., Сорока З.В. Методика розвитку мовлення та ознайомлення з явищами навколишнього життя в дошкільному закладі. У 2-х ч. – К.: ПП О.Власюк, 2002. – Ч. 1. – 63 с.; Ч. 2. – 63 с.
179. Лапшина І.М. Наступність як педагогічне явище: історико-критичний аналіз проблеми // Психологічні і педагогічні передумови підготовки спеціалістів в контексті європейської інтеграції. – Кільце, 2004. – Т. 1. – С.253 – 259

- 180.Ласунова С.В. Розвиток описового мовлення старших дошкільників засобами української народної іграшки. Автореф дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ Південноукраїнський держаний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського – Одеса, 2000. – 20 с.
- 181.Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. – М.: Наука, 1965. – 245 с.
- 182.Леонтьев А.А. Психолінгвістическіє єдності і породження речевого висказывания. – М.: Наука, 1969. – 307 с.
- 183.Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
- 184.Леонтьев А.А. Исследования детской речи // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – С. 11-24.
- 185.Леонтьев А.А. Признаки связности и цельности текста // Лингвистика текста. – М.: МГПИИЯ, 1974. – Ч. 1. – С. 169-172.
- 186.Леонтьев А.А. Высказывание как предмет лингвистики, психолінгвістики і психології речі // Синтаксис текста. – М.: Наука, 1979. – С. 18-36.
- 187.Леонтьев А.А. Основы психолінгвістики. – М.: Смысл, 1999. – 286 с.
- 188.Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – Москва “МОДЭК” - Воронеж НПО, 2001. – 447 с.
- 189.Леонтьев А.Н. Психологическое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец. – М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – 131 с. – С. 4-15.
- 190.Леонтьев А.Н. Психологическое исследование речи: Избр. психол. произведения: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.І. – 392с.; Т.ІІ. – 320 с.
- 191. Лепская Н.И. Повествовательные и описательные тексты в речи младших школьников // Развитие речи и обучение языку. – М., 1990. – С. 68-74.**

192. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольников // Ученые записки ЛГПИ им. Герцена. – Т. XXXV.– 1941. – С. 26-38.
193. Леушина А.М. Задачи детского сада в свете требований современной начальной школы // Дошкольное воспитание. – 1972. – №4. – С. 47 – 52.
194. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н.Ярцева. – М.: Большая российская энциклопедия, 2002. – 165 с.
195. Логический словарь / Укл. Н.И.Кондаков. – М.: АН СССР Институт философии, Изд-во “Наука”, 1971. – 656 с.
196. Лосева Л.М. Как строится текст: Пособие для учителей / Под ред. Г.Я.Солганика. М.: Просвещение, 1980. – 96 с.
197. Лурия А.Р. Речь и мышление. – М.: Наука, 1975. – 162 с.
198. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской – 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 336 с., Бібліогр. с. 321-335.
199. Лысенко В.Д. Преемственность детского сада и школы в работе по природоведению: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Мин. гос. пед. ин-т им. А.М.Горького – Минск, 1975. – 16 с.
200. Львов М.Р. Некоторые особенности речи детей, поступающих в 1 класс// Начальная школа. – 1972. – № 8. – С. 21-32.
201. Львов М.Р. Тенденции развития речи учащихся: Пособие для студентов. – М.: МГПИ, 1979. Вып. 1-2. – 79 с., Бібліогр. с. 77-78.
202. Львов М.Р. Преемственность и перспективность в обучении родному языку. – М.: Педагогика, 1982. – 168 с.
203. Львов М.Р. Основы теории речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – 248 с.
204. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. – К.: Вища шк., 1974. – 354с.

- 205.Лямина Г.М. Формирование речевой деятельности // Дошкольное воспитание – 1974. – № 4. – С. 49-55.
- 206.Лямина Г.М. О некоторых актуальных вопросах развития речи // Дошк. восп. – 1981. – № 10. – С. 44-49.
- 207.Ляшкевич А.І. Наступність і перспективність формування діалогічного мовлення учнів початкових і 5 класів загальноосвітньої школи. Автореф. дисс.... канд. пед. наук: 13.00.02/ Херсонський держ. ун-т– Херсон, 2003. – 18 с.
- 208.Максименко С.Д. Індивідуальні особливості мислення дитини. – К.: Знання, 1979. – 190 с.
209. Малютко: Програма виховання дітей дошкільного віку. – К.: НДІ педагогіки України, 1991. – 199 с.
- 210.Маркова А.К. Особенности выделения общего при усвоении синтаксиса языка младшими школьниками // Обучение и развитие. – М.: Просвещение, 1966. – С. 49-50.
- 211. Мацько Л.І. Українська мова в кінці ХХ ст. (Зміни в лексиці) // Дивослово. – 2000. – №4. – С. 15–20.**
- 212.Мельничайко В.Я. Робота з граматичними синонімами на уроках української мови у 4-8 класах. – К.: Рад. шк., 1975. – 142 с.
- 213.Мельничайко В.Я. Лінгвістика тексту у шкільному курсі української мови. – К.: Рад. шк., 1986. – 240 с.
- 214.Меньшиков В.М. Педагогика Эразма Роттердамского: открытие мира детства. Педагогическая система Хуана Луиса Вивеса. – М.: Народное образование, 1995. – 136 с.
- 215.Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений // М.Р.Львов, В.Г.Горецкий, О.В.Сосновая. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2000. – 464с.
- 216.Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, А.П. Николаичева. – М.: Просвещение, 1984. – 240с., Бібліогр. с. 236-237.
- 217.Методика развития речи на уроках русского языка: Пособие для учителей / Н.Е.Богуславская, В.И.Капинос, А.Ю.Купалова и др. Под ред. Т.А.Ладыженской. – М.: Просвещение, 1980. – 240 с.

- 218.Міненко Л.М. Навчання молодших школярів будувати висловлювання різних типів на основі спостережень у природі: Автореф дис...канд. пед. наук: 13.00.02/ АПН України – К., 1995. – 20 с.
- 219.Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М.: Рус. яз., 1983. – 170 с.
- 220.Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи/ За ред. З.Н.Борисова. – К.: Рад.шк.,1985. – 142 с.
- 221.Наумова Т.Н. Роль языка в процессе социализации ребенка // Ю.А.Сорокин Проблемы психолингвистики. – М.: Наука, 1975. – 204 с. – С. 125-130.
- 222.Наумова Т.М. Психологически ориентированные синтаксические теории в русской и советской лингвистике / Под ред. А.А.Леонтьева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1990. – 176 с.
- 223.Наумчук М.М. Книжечка-виручалочка. Для уроків позакласного читання в 1 класі. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1996. – 40 с.
- 224.Наумчук М.М., Будна Н.О. Розвиток зв'язного мовлення молодших шклярів: Посібник для вчителів. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 64 с.
- 225.Національна доктрина розвитку освіти // Дошкільне виховання. – 2002. – №7. – С. 4–9.
- 226.Негневицкая Е.Т., Шахнарович А.М. Язык и дети / Отв. ред. А.А.Леонтьев. – М.: Наука, 1981. – 111 с., Бібліогр. в прим.: с. 107-110.
227. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение). – Улан-Удэ, 1974. –214 с.
- 228.Никольская Р.И. Об особенностях рассуждений первоклассников / Характеристика связной речи детей 6-7 лет: Сб. науч. тр. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1979. – С. 42-53.
- 229.Ніколенко Д.Ф. Розвиток мислення і мови у дітей дошкільного віку // Дошкільне виховання. – 1951. – № 2. – С. 3-4.

230. Ніколенко Д.Ф. Особливості розуміння молодшими школярами граматичних категорій // Наукові записки інституту психології. – К.: Рад. шк., 1956. – Т. VI. – С. 231-241.
231. Ніколенко Д.Ф. Засвоєння дітьми раннього віку граматичної будови мови // Дошкільна педагогіка і психологія. – К.: Рад. шк., 1967. – Вип. 3. – С.86-98.
232. Новий тлумачний словник української мови у 4 т. / Укл. В.Яременко, О.Сліпушко. – Т.3. – К., Вид-во “Аконіт”, 2001. – 927 с.
233. Норман Б.Ю. Синтаксис речевой деятельности.– Минск, 1978. –250 с.
234. Овезов Р.Т. Преемственность в нравственном воспитании учащихся средней школы: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1990. – 19 с.
235. Овсяннико-Куликовский Д.Н. Синтаксис русского языка. – СПб: Изд.2. – 1912. – 480 с.
236. Орланова Н.А. Обучение дошкольников творческому рассказыванию: Автореф. дисс... канд. пед. наук: Киевский гос. пед. ин-т им. А.М.Горького – К., 1967. – 18 с.
- 237. Орлова А.М. К вопросу об объективной обусловленности так называемого “чутья языка” // Вопросы психологии. – № 5. – 1955. – С. 71-83.**
238. Орлова А.М. Усвоение синтаксических понятий учащимися. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 324 с.
239. Основы теории речевой деятельности / Под ред. А.А.Леонтьева. – М.: Наука, 1974. – 368 с.
240. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Вегнера; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с., Бібліогр. с. 133-136.
241. Патрина К.Т. О понимании значения слов дошкольниками // Вопросы психологии. – 1959. – №4. – С. 32-40.
242. Пашаева Б.А. Пути развития связной речи в старших группах детского сада: Автореф. дисс. ...канд.пед.наук: Азербайдж. гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина – Баку, 1966. – 24 с.

243. Пащенко М.І. Методи діагностики і розвитку комунікативних умінь і навичок // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 9. – С.9-12.
244. Педагогический словарь / Главн. редакция: И.А.Каиров, Н.К.Гончаров, Н.Д.Казьмин и др. В 2-х т. – М.: Изд-во АПН СССР, 1960. – С. 168.
245. Пенъевская Л.А. Рассказывание детей как средство обучения связной речи // Известия АПН РСФСР. – М.: АПН РСФСР, 1948. – Вып. 16. – С.68-79.
246. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 256с.
- 247. Піроженко Т.О. Психологія комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини: Автореф. дисс....докт. психол.наук: 19.00.07/ Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України – К., 2004. – 40с.**
248. Поддьяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 1996. – 198 с.
249. Полежаева Л.В. Детская речь и развитие ее. – М.: Учпедгиз, 1927. – 86 с.
250. Пономарів О.Д. Культура слова: Мовностилістичні поради: Навч. посіб. для студ. – 2-е вид. – К.: Либідь, 2001. – 238 с.
251. Попова И.А. Преимущество в первоначальном обучении математике в подготовительных группах детских садов и первых классов школ: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: Моск. гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина – М., 1965. – 19 с.
252. Порядченко Л.А. Використання словосполучень для розвитку описового мовлення дитини // Актуальні проблеми сучасної лексики, граматики та лінгводидактики: Міжнар. науково-практ. конф. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 4-6 лист. 2003 р. – Вінниця, 2003. – С. 65 – 68.
253. Порядченко Л.А. Описове мовлення: Методи розвитку та активізації // Палітра педагога. – 2003. – №2. – С. 5 – 9.

- 254.Порядченко Л.А. Розвиток проблеми наступності в роботі між дитячим садком і початковою школою (Теоретичний аспект) // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького ДПУ імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – С.261 – 269.
- 255.Порядченко Л.А. Ознайомлюємо першокласників з різновидами опису // Початкова школа. – 2004. - №5. – С. 20 – 23.
- 256.Порядченко Л.А. Ознайомлюємо першокласників з різновидами опису // Початкова школа. – 2004. - №5. – С. 20 – 23.
- 257.Порядченко Л.А. Описуємо картину за “Джмелем” // Дошкільне виховання. – 2004. - №5. – С. 15 – 17.
- 258.Порядченко Л.А. Використання опису як засобу формування стилістичних умінь учителя при здобутті другої вищої освіти // Педагогічний процес: Теорія і практика. – Київ: Вид-во П/П “ЕКМО”, 2005. – Вип. 3. – С. 191 – 196.
- 259.Порядченко Л.А. Використання опису як функціонально-сміслового типу мовлення в розвитку мовної особистості //Актуальні проблеми металінгвістики: Зб. наук. ст.– Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького, 2005. – С. 158 – 160.
- 260.Порядченко Л.А., Калмикова Л.О. Розвиток описового мовлення. Психолінгвістичний аналіз // Дошкільне виховання. – 2003. - №4. – С. 19 – 21.
- 261.Потебня А.А. Мысль и язык. – К.: СИНТО, 1993. – 191 с.
- 262.Преемственность в обучении и взаимосвязь между учебными предметами в 5-7 классах / Под ред. Ш.И.Ганелина, А.К.Бушли. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 280 с.
- 263.Преемственность в формировании основ социальной активности на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: МГПИ им. В.И.Ленина, 1988. – 154 с.

264. Прищепа К.С. Навчання грамоти// Методичний посібник до Букваря авторів К.С.Прищепи, В.І.Колесниченко. – К., 2002. – С. 3-6.
265. Проблемы изучения речи дошкольника / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: РАО, 1994. – 129 с.
266. Програма для середньої загальноосвітньої школи 1-2 класи. – К.: “Початкова школа”, 2001. – 296 с.
267. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. К.: “Початкова школа”. – 2006. – 432 с.
- 268. Протасова Е.Ю. Описание картинок детьми: К проблеме онтогенеза высказывания // Всесоюз. школа молодых востоковедов. Языкознание, Т.2. М., 1986. – С.153-155.**
269. Психолінгвістическа і лінгвістическа природа тексту і особливості його сприйняття / Под ред. Ю.А.Жлуктенко, А.А.Леонтьева. – К.: Вища школа, 1979. – 248 с.
270. Психологическая энциклопедия / Под ред. Р.Корсини, А.Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб: Питер, М., 2003. – 1196 с.
271. Психологические и психолінгвістическіе проблемы владения и овладения родным языком: Сб. статей / Под ред. А.А.Леонтьева, Г.В.Рябовой. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. – 235 с.
272. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, – 494 с.
273. Психология грамматики: Сб. статей / Под ред. А.А.Леонтьева, Г.В.Рябовой. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1968. – 260 с., Бібліогр.: с. 197-225.
274. Радянська психологічна наука за 40 років / Зб. ст. за ред. Г.С.Костюка. – К.: Радянська школа, 1958. – 479 с., Бібліогр. в кінці статей.
275. Раєвський О.М. Мовлення та його розвиток у дітей // Радянська психологічна наука за 40 років. – К.: Рад. шк., 1958. – 477 с.

276. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1984. – 223 с., ил., 4 л. ил.; ., Бібліогр.: с. 219-220.
277. Развитие речи дошкольника: Сб. науч. тр. / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Изд-во. АПН СССР, 1990. – 137с.
278. Развитие речи учащихся в начальной школе: Хрестоматия // Под. ред. М.Р.Львова. – М.: “Просвещение”, 1965. – 458 с.
279. Реферовская Е.А. Лингвистическое исследование структуры текста. – Л.: Наука, 1983. – 215 с., Бібліогр.: с. 211-214.
280. Реформаторский А.А. Введение в языкознание. – М.: Наука, 1967.
281. Речевое развитие младших школьников: Сб. статей / Под ред. Н.С.Рожественского. – М.: Просвещение, 1970. – 222с.
282. Речь. Речь. Речь / Под ред. Т.А.Ладыженской. – М.: Педагогика, 1983. – 142с.
283. Рожественский Н.С. К проблеме развития // Речевое развитие младших школьников / Под ред. Н.С. Рожественского. – М.: Просвещение, 1970. – 264с.
284. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: Монографія/ Л.О.Калмикова, Н.В.Харченко, С.Д.Дем'яненко, Л.А.Порядченко; За заг.ред. Л.О.Калмикової. – К.: Вид-во “ПП Медведєв”, 2007. – 304 с.
285. Рубинштейн С.Л. К психологии речи // Учёные записки Ленинградского пединститута им. Герцена. – Л.: Ленинград. ин-т., 1941. – Т. 35. – С. 16-27.
286. Рубинштейн С.Л. К вопросу о языке, речи, мышлении // Вопросы языкознания. – 1957. – №2. – С. 18-29.
287. Русанівський В.М. Природа мови і аспекти її вивчення // Філософські питання мовознавства: [Зб.]. – К.: Наук. думка, 1972. – С. 5-13.
- 288. Русанівський В.М. Структура лексичної і граматичної семантики. – К.: Наук. думка, 1988. – 236 с.**

289. Савченко О.Я. Новий етап розвитку чотирирічної початкової школи // Початкова школа. – 2001. – №1. – С. 6–11.
290. Савченко О.Я. Початкова освіта має стати якісно новою // Дошкільне виховання. – 2001. – №1. – С. 4–6.
291. Санжаров Л.Н. Номинативные предложения в современном русском языке (на материале поэзии): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1961. – 24 с.
292. Сахарный Л.В. Осознание значения слова носителями языка и типы отражения этого осознания в речи // Актуальные проблемы психологии речи и психологии обучения языку / Редактор Е.Д. Захарова. – М.: МГУ. – 165 с.
293. Светловская Н.Н. Внеклассное чтение в 1 классе. – М.: Просвещение, 1981. – 208 с., ил.
294. Світлиця: Навчальний посібник з українознавства для 1-го кл. чотирирічної поч. шк. / В.І.Цимбалюк, В.В.Жайворонок, А.П.Соколовська. – К.: Пед. думка, 2001. – 208 с.
295. Сикорский И.А. О развитии речи у детей: Собр. соч. – Т.2. – К., 1899. – 248с.
296. Симонович А.С. Связь детского сада со школой // Детский сад. – 1866. – №4. – С. 121–126.
297. Синиця І.О. Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів. (Монографія). – К.: Рад. шк., 1974. – 216с.
298. Сіданіч І., Лисенко Г. Тематичне планування уроків читання у 1 класі трирічної початкової школи // Початкова школа. – №12. – 2000. – С. 5–7; №1. – 2001. – С. 6–8.
299. Слобин Д., Грин Дж. Психолінгвістика / Под ред. А.А.Леонтьева. – М.: Прогресс, 1976. – 352с.
300. Сманцер А.П. Педагогические основы преемственности в обучении школьников и студентов: теория и практика. – Минск: ИПК образования. – 1995. – 288 с.
301. Смольникова Н.Г. Формирование структуры связного высказывания у старших дошкольников: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / НИИ Дошкольного воспитания. – М., 1986. – 23 с.
302. Собко В.А. Формирование у учащихся начальных классов умений составлять тексты описания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ Киевский гос. пед. ин-т им. А.М.Горького – К., 1989. – 25 с.

- 303.Современные проблемы преподавания русского языка и литературы // Сборник научных трудов, посвященный 90-летию со дня рождения профессора Л.П.Федоренко. – М.: Издательство МГОУ, 2003. – 252 с.
- 304.Солганик Г.Я. Синтаксическая стилистика. Сложное синтаксическое целое: Учеб. пособие для студ. – М.: Высшая школа, 1991. – 182 с.
- 305.Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста. – М.: Наука, 1985. – 168 с.
- 306.Сорокина Г.И. Способы выражения сравнительных отношений в речи первоклассников // Характеристика связной речи детей 6-7 лет: Сб. науч. тр. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1979. – С. 54-70.
- 307.Сохин Ф.А. Начальный этап овладения ребенком грамматическим строем языка: Автореф. дисс... канд. филол.наук – М., 1955. – 15 с.
- 308.Сохин Ф.А. Некоторые вопросы овладения ребенком грамматическим строем языка в свете физиологического учения И.П. Павлова // Советская педагогика. – 1951. – № 7. – С. 42-56.
- 309.Сохин Ф.А. О психологическом и лингвистическом анализе детской речи // Доклады . – М.: АПН РСФСР, 1959. – № 4. – С. 63-66.
- 310.Струннікова Д.І. Наступність в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років (в умовах діяльності навчально-виховного комплексу “школа-дитячий садок”). Автореф. дисс.... канд. пед. наук: 13.00.08/ Інститут проблем виховання АПН України – К., 2000. – 19 с.
- 311.Спутник букваря: Навчальний посібник для 1 класу/ М.С.Вашуленко, В.Ф.Вашуленко. – К.: КІМО, 2004. – 96 с.
- 312.Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибр. твори: В 5 т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т.3. – С. 9-279.
- 313.Сухомлинський В.О. Вибрані педагогічні твори: В 3-х т. – Т.2 / Скл. О.С.Богданова, В.З.Сіаль. – М.: Педагогіка, 1980. – 384 с.

314. Сучасна українська літературна мова / А.П.Грищенко, Л.І.Мацько, М.Я.Плющ, Н.І.Тоцька, І.М.Уздиган. – К.: Вища шк., 2002. – 440 с.
315. Сучасна українська літературна мова. Стилїстика / За заг. ред. акад. І.К. Білодіда. – К.: Наук. думка, 1973. – 588с.
316. Сучасна українська літературна мова: Лексика і фразеологія / За заг. ред. І.К.Білодіда – К.: Наукова думка, 1983. – 588 с.
317. Тамбовкина Т.И. Возрастные особенности детей 6-7 лет (Умение определять тему речевого произведения и озаглавливать его) // Характеристика связной речи детей 6-7 лет: Сб. науч. тр. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1979. – С. 36-41.
318. Тараненко О.О. Відображення суспільного сприйняття світу в семантиці мови // Мова і культура. – К.: Наук. думка., 1986. – С. 91–137.
319. Тематичне плануванням уроків з “Читання, письмо, розвиток мовлення” для першого класу // Початкова освіта.– №27-28. – 2006. – С. 2-12.
320. Тихеева Е.И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста / Под ред. Ф.А.Сохина. – М.: Педагогика, 1981. – 155с.
321. Трубникова М.П. Систематизация исследовательских данных о речи детей 6-7 лет / Характеристика связной речи детей 6-7 лет: Сб. науч. тр. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1979. – С. 98-108.
322. Тульviste Т. О развитии метаязыковых способностей у детей // Язык и структура знания. – М., 1990. – С. 113-122.
323. Тумим Г.Г. Пиши толково. – Вып.11. – 1912.
324. Українська мова. Енциклопедія/ Ред.-кол.: В.М.Русанівський, О.О.Тараненко, М.П.Заблюк та ін. – К.: Укр. енциклопедія, 2000. – 752 с.

325. Усова А.П. Дидактические основания связи и преемственности в работе между детским садом и школой // Подготовка детей в детском саду к школе. – М.: Просвещение, 1955. – С. 5–35.
326. Усова А.П. Обучение в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
327. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. – 240 с., Библиогр.: с. 234–237.
328. Ушакова Т.Н. Психологические и психофизиологические исследования речи. – М.: Наука, 1985. – 240 с., Библиогр.: в конце ст.
329. Ушакова Т.Н. Психология речи и психолингвистика // Психол. журнал. – 1991. – Т.12. – № 6. – С.12–25.
330. Ушакова Т.Н. Детская речь – её истоки и первые шаги в развитии // Психол. журн. – 1999. – Т. 20. – №3. – С. 59 – 69.
331. Ушакова Т.Н., Бартнева З.С. Психологическое содержание речи ребёнка 3 – 5 лет // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С. 56 – 65.
332. Ушинський К.Д. Рідне слово // Вибр. пед. твори: У 2 т. – К.: Рад. шк., 1989. – 192 с.
333. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи: Учеб. пос. – М.: Просвещение, 1984. – 159с.
334. Федоренко Л.П. Анализ теории и практики методики обучения русскому языку: Учебное пособие. – Курск, 1994. – 205с.
335. Философия. Основные идеи и принципы: Попул. очерк / А.И.Ракитов, В.М.Богуславский, В.Е.Чертыхин, Г.И.Эзрин. – М.: Политиздат, 1985. – 368 с.
336. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1986. – 590 с.
337. Филь В.А. Особенности доказательства у учащихся 1-3 классов. – Одесса: АКД, 1971. – 24 с.
338. Філософські питання мовознавства / Відп. ред. В.М.Русанівський. – К.: Наук. думка, 1972. – 197 с.

339. Флёрина Е.А. Рассказывание и его источники. – М.: Учпедгиз, 1931. – 112с.
340. Фомичева Г.А. Работа над словосочетанием и предложением в начальных классах: Пособ. для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
341. Характеристика связной речи детей 6-7 лет // Сб. науч. тр. АПН СССР. НИИ содержания и методов обучения / Под ред. Т.А.Ладыженской, – М.: Б.И., 1979. – 108с.
342. Хорошковська О.І. Розвиток мовлення і підготовка до засвоєння грамоти // Початкова школа. – №5. – 2001. – С. 32–33.
343. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение: Учеб. Пособие. – 2-е изд., испр. – Спб.: Изд. Дом “МиМ”, 1997. – 187, [1]с.
344. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. – М.: Владос, 2000. – 239 с., Библиогр.: с. 235-239.
345. Цепова І.В. Навчання грамоти в 1 класі: Уроки письма. – Х.: Веста: Видавництво “Ранок”, 2006. – 384 с.
346. Чепка О.В. Наступність ігрових форм навчальної діяльності у роботі суміжних ланок освіти: дошкільної та початкової. // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди: Науково-теоретичний часопис. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – С. 269-274.
347. Чарнецкий Я.Я. Преимущество в изобразительной деятельности дошкольников и младших школьников как фактор формирования художественных интересов учащихся 1 класса: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1978. – 20 с.
348. Чуковский К.И. От двух до пяти. – М.: Педагогика, 1990.– 381с.
349. Шапира А.Б. Современный русский язык. Пунктуация. – М., 1966.–189 с.
350. Шафф А. Введение в семантику. – М.: Изд-во ин. лит-ры, 1963. – 376 с., Библиогр.: с. 357-375.
351. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. – Л.: Учпедгиз, 1941. – 620 с.

352. Шахнарович А.М. Лингвистический эксперимент как метод лингвистического и психолингвистического исследования // Психолингвистика. – Л., 1967. – С. 129-134.

353. Шахнарович А.М. Проблемы психолингвистики. – М.: Наука, 1987. – 268 с.

354. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: В 4 т. Т.2. – М.: Просвещение, 1964. – 476 с.

355. Штерн А.С. Влияние лингвистических факторов на восприятие речи: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.21/ ЛГУ им. А.А.Жданова – Л., 1981.

356. Штыфурко Е.А. Структурные особенности повествовательных / описательных инициированных / репродуцированных текстов у детей 4-8 лет // Усвоение ребенком родного (русского) языка. Межвуз. сб. работ молодых авторов. Сб., 1995. – С. 95-98.

357. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Исследование рече-мыслительной деятельности / М.М. Муканов. – Алма-Ата, 1974. – Вып. 3. – 194 с. – С. 12-28.

358. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И.Ильсова, В.Я. Ляудис. – М.: МГУ, 1980. – 292 с.

359. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте // Избр. психол. труды. – М.: Педагогика, 1989. – С. 362-379.

Додаток А

Розподіл змісту мовного матеріалу підручників за видами опису

Таблиця 1.

Жанри	Види описів	Підручники	Словосполучення	Речення	Тексти
-------	-------------	------------	-----------------	---------	--------

ПОРТРЕТ

		<p>Буква р</p>	<p>Зайчєнята темно-сїрі (10) Вовчиця з вовчєнятами(10)</p>	<p>Зайчик та капуста (5рїядк. С.103) У бабусі сивє волосся (С.129) Жовтєнь (С.142 окр.р-ня)</p>	<p>У нас карнавал (С. 70)</p>
		<p>Мова й мовле ння</p>	<p>Сива вїхола (С. 5) Вертлява синичка (С. 29) Схожі на богатирів (С.203) Бїлїший вїд лїлей (С.247)</p>	<p>Оброслий мохом, лис учений (Впр.19) Впр.79 (1 стопч) Впр.620 Метелик, наче квіточка, вїн ранній вїсник лїтєчка</p>	<p>Впр. 28, 32,43,48, 55, 56,41,74, 111, 187, 242, 253, 285, 287, 294, 628, 424, 428, 623.</p>

	Суп. Букв.	Старий чоловік (С.60)	В шкряботушки ніс і вушки догори (С.68) 2 абз. “Синичка” (С.57) у Сірка сіра спинка, а у Сивки сірі лапки (С.17)	Льон (С.31) Жупан (С.50) Зайчик (С. 44) Платтячко (С. 45) Загадки (С. 75, 38)
--	---------------	-----------------------------	--	--

Продовж. табл.1

ПОРТРЕТ	ПРЕДМЕТ	Світли ця	Уривок з казки “Ріпка” (така, як буряк ...)(С. 39) 1 абз. Білокора берізка (С. 122) 1 С. Юрчик і кізонька (С. 158)	Вісники щастя (С. 147 - 149) Мій дідусь (С. 52- 53) Загадка (С. 111,135) Ой, хвалилася та берізонька (С.122)
		Буква р	Закутав до п'ят	

		Мова й мовле ння	Одягнувся в кожушинку, (С. 45)	Впр.79 (2С.)	Впр.18, 72, 74.
		Суп. Букв.			Скоромовка 1 (С.18) Загадка (С. 47,56)
		Світли ця		Загадка (С. 184) (білка)	Загадка(С. 144,140,131,125,1 16,163) У казковому намисті (С. 69-70) Осінь (С. 70)
ПЕЙЗАЖ	ПРЕДМЕТ	Буква р	Рум'яна осінь, просінь над садами(С.18), спів молотарки, листочок з	Окр. р-ня з вірша “Бережіть Україну” (С. 65), “Рідний край”(7 ряд С. 83), Тобі, Україно	Ой, і гарна ж ця земля (С. 48) Гріє сонечко (С. 165) Ми садили ліс у полі (С. 51)

Продовж. табл.1

ПЕЙЗАЖ	ПРЕДМЕТ		дерев (С. 143)	(С. 125), Джерельна вода чиста, прозора (С. 103).	За селом ліс (С. 57) Київ (С. 126) Синє небо (С. 97) Художниця (С. 117) Синій льон (С. 81)
		Мова й мовле ння	Узори на шибках (С. 10) Сніг проти місяця (С. 44)	Впр.380 (небо ...) Впр.389 (1 С.)	Впр. 11, 122, 170, 3, 382, 387, 425, 459, 626, 483.
		Суп. Букв.	Сонечка промінці (С. 93)	Направо – ріка, наліво – куц (С. 19) Христос воскрес (уривки) (С. 74)	Нове село (С. 21) Приїздіть на Україну (С. 51) Чудова і багата пора року (С. 36)

	Світлиця	Грядки у городі (С. 39) Весняний первоцвіт (С. 137)	Пахне любисток і м'ята, мальви цвітуть край вікна (С. 3) 2стопчик Розквітай наш край (С.17) Зелена повінь (окр. р-ня) (С.128)	Осінь (С. 93) Реве та стогне (С. 9) Добрідень тобі, Україно! (С. 12) Осінь жовтокоса (С. 69)
ДІЯ	Буква р	Капають з бурульок (С. 105)	Тут наше село Перли (окр. р-ня С. 69) Високі мальви ростуть ... (С. 86)	На березі (С. 129) Тополя (С. 159) Завесніло (С. 145)

Продовж. табл.1

ПЕЙЗАЖ	ДІЯ	Буква р	Гнуться у саду (С. 141) Ходить садами (С. 142) Устеляти листям (С. 145) Полився на грибочки(С. 166)		
--------	-----	---------	--	--	--

	Мова й мовле ння	Падають з неба (С. 258) Ішли полем (С. 344) Сховався під грибок (С. 339) Блукати по лісу (С. 239) Малює на шибках (С. 10) З яру повіває (С. 44) Злиться за вікном(С. 89) Хмарою носить(155) Виріс поміж морквою (С. 85)	Співає день, співають клени, лопоче сонячна стріла (Впр.19) 1,2 рядок Впр.73	Впр.5, 110, 348, 372, 382, 582, 587
--	---------------------------	---	--	---

		Світлиця	Шумить від дощу (С. 133) Вкриваються зеленню, (С. 150) Приспуститися за обрій (С. 50)	1 стопч. "Грім" (С. 133)	При дорозі (С. 90) Подивись з початку року (С. 100) Довші дні – коротші ночі (С.103) Ялинка (С. 112), Забіліли сніги (С. 112)
--	--	----------	---	--------------------------	--

Продовж. табл.1

	<i>ДІЯ</i>	Світлиця			Весняні квіти (С. 116)
--	------------	----------	--	--	------------------------

ПЕЙЗАЖ	Суп. Букв.		До лісу йде зима біла, волохата (С. 54) Наш рід (1 абз.)(С. 87) Веснянка (С. 93) (уривки)	Чудова і багата пора року (С. 36) А вже красне сонечко (С. 93) Дощ (С. 69)
	Буквар		Завесніло все довкола (С. 145)	
	Мова й мовлення	Порожньо в полях (С. 5)		Впр. 57, 328, 382
	Світлиця		Уривки з повісті “Повідь” (С.126)	Бабине літо (С. 81) Бабине літо (С.83) Прикмети осені (С. 84) Грудень - студень (С.95)

ХАРАКТЕРИСТИКА	ПРЕДМЕТ	Буквар	Мова єдина, як мати (С.15) Липень працьовитий (С.14) Жайвір у небі (С. 156)	У лісі мурашники (С. 73) Іванкова сім'я (1 абз. С. 152)	Т. Шевченко (С. 158) Н. Забіла (С. 166) Наш сусід...(С. 84) Мене звать...(С. 102) Наша сім'я (С. 153) Загадки (С. 156)
-----------------------	----------------	--------	--	--	---

Продовж. табл.1

ХАРАКТЕРИСТИКА	ПРЕДМЕТ	Мова й мовлення	Корж із маком (30) Друг до загину (С. 82) Рослина на пелюсточці (С. 158) Вітри із пустелі (С. 203)	Впр.164 (3,4рядки)	Впр. 25,28, 32, 76, 479, 86, 95, 120, 133, 131, 537, 332, 291, 297, 341, 619, 445, 509, 182, 245, 271
-----------------------	----------------	--------------------	--	-----------------------	---

		Світлиця	Білокора берізка (С. 122) Загадка (С. 121)		Наші маленькі друзі (С. 28) Наш рід, родина, рідня (С. 36) Ластівка (С. 145) Про бабусю (С. 45) Бджілка (С. 140) Словник (кінець підручника) Україна – це ... (С. 4)
		Суп. Букв.	Будиночок у дуплі (С. 32)	Платтячко (С. 45) (ур.)	Твоя Батьківщина Їжачок (С. 52) Богатир (С. 47) Льон (С. 31) Цілющі джерела (С. 81) Жираф (С. 76)

	<i>ДІЯ</i>	Буквар	Жити край болота (С. 107) Намалює залюбки (С. 131) Пригощає соком (С. 142)	Мама – листоноша. Вона носить адресатам листи і листівки (С. 77)	С. 27 Січень (С. 137)
--	------------	--------	---	---	--------------------------

Продовж. табл.1

	<i>ДІЯ</i>	Буквар		“Лисички” (окр.р-ня С. 115)	
		Мова й мовлен ня	Вертиться дзигою(С.170) Сіється краписто(С.103) Налетіли табуном (С.143) Ходить навшпиньки(С.94) Святкують урочисто(264) В землю дихала (С. 5) Селом вешталась (С. 5)	Впр. 36 Огірок плаває, пірнає, а капуста скидає та й скидає свої незліченні одежини. Впр. 101 (1) Впр. 357 Ішов із ярмарку по колоді через воду.	Впр. 49, 87, 255, 294.

ХАРАКТЕРИСТИКА

Світлиця	Закліпала здивовано (С. 151) Працював немарно (С. 39) Зійшла гарно (С. 39)	Щодень ішов на ... (окр. р-я.) (С. 39)	Дитячі іграшки (С. 64) Глиняні свищики (С. 65) Осінь – цариця (С. 71) Перстень (С. 159) Котився віночок (С. 166) Зелені свята (С. 160) Ніч року (С. 97) Осінні дитячі забави (С. 86) Січень січовий (С. 98)
----------	--	--	---

ХАРАКТЕРИСТИКА	ДІЯ				Будьте здорові з Н.Р. (С. 109) Красне свято калити (С. 105)
		Суп. Букв.	Просила лагідно (С. 54) Пішли поволі (С. 14) Ходив босий (С. 42) Носив у руках (С. 42) Спав на килимку (С. 12) Поклонився сонечку(С.93)	Тишком – нбишком вийшла мишка з норки (С. 58) Пахне солодко, духмяно перше сіно в лузі в'яне. (С. 64)	Дуже маму я люблю (С. 65) Чим пахнуть (С. 64)
	СТАН	Мова й мовлення	Дорожче в час недолі(С. 71)		
		Світлиця		Які Явдохи, таке й літо (С. 134)	

ІНТЕР'ЄР	ПРЕДМЕТ	Буквар	Тонесенький смичок (С.10) Танці в лісі (С. 11) Шаблюка з блискучого пір'я (С. 47)	Рідна мова (С. 36 1,2 стопчик)	Лисичка (С. 10-11) Наша школа (С. 72) Осінь (С. 21) Коло клуні клен (С. 60) У театрі (С. 67)
-----------------	----------------	--------	---	-----------------------------------	--

Продовж. табл.1

ІНТЕР'ЄР	ПРЕДМЕТ	Мова й мовлення	Ялинка у світлиці, поговоримо в неволі (С. 221)		Впр. 92, 298, 364, 514
-----------------	----------------	-----------------	---	--	------------------------

		Світлиця	Гніздо під стріхою (С. 136)	С. 25 С. 39 (“Ріпка” 1 абз.) С. 16 “Бабусина скриня” (1 абз.)	Українська світлиця (С. 17) Смерекова хата (С. 19) Наша хата (С. 21)
		Суп. Букв.			Морозові візерунки (С. 28)

	<i>ДІЯ</i>	Буквар	Грають барвами (С. 7) Сіла з нотами (С. 10) Сіла під липку (С. 10) Біжить вслід (С. 17) Почастувати хлібом(С. 26) Виглядає у вікно (С. 47) Іти щодня (С. 59) Прокинутися вмиль (С. 59) Гріти на кушині (С. 107) Ступати м'якенько	Посідали на сонечку на м'яку травичку, один одному гарненько умивали личка. Кішка нишком у локшині вершки коштувала (С. 73) Вийшов, нагостривши серпи (С. 141) пі	Лисичка (С. 10) Осінь (С. 21) Танок сорок (С. 390) Скоромовки (С. 41) Два котики (С. 470) Стоїть бусол (С. 81) У полі трактор (С. 84) У синьому морі (С. 109). Три синиці (С. 110) П'ють водичку (С. 114), Кіт нявчить (С. 128) Ходить березень (С. 138), Сонце і літо (С. 146)
--	------------	--------	---	---	---

Продовж. табл.1

Мова й мовле ння	Спала під ковдрою (С.42) Стік водою, ввійшла до хати (С. 184) Звисала з даху (С. 190)	Впр.345 (1 рядок) Впр.389 (2 С.)	Впр. 102, 158,414, 419
Світли ця	Тягне руками, упирається ногами, вийшов на подвір'я (С.49) Затуляє плечем (С. 52) Підпушив граблями (С.39)	1 абзац казки “Котик та півник” (С. 32) Пісенька півника (С. 33)	Ріпка (С. 39-41)

	Суп. Букв.	Пурхнув до колін (С. 91) Біжу зайчиком (С. 95) Згрібати докупи (С. 54) Гуляти у дворі (С. 43) Зідрала зі стовбура (С.32) Підійшов до вікна (С. 67) Пострибав по букрівці (С. 79)	1 абз. “Котик і Півник” (С. 41) 3 стоп. “В їжачковій хаті” (С. 54) 1 абз. “Впізнай казку” (С. 41) Як метелик лікує (С.91,1абз.)	Скоромовки (С.37) На санчатах (С. 42) Жив собі (С. 55) Канікули (С. 95) Швидка допомога (С. 91) Джерельце (С. 82) Як жук (С. 70)
СТАН	Буквар		Тут чисто, тепло і затишно (С. 131)	
	Суп. Букв.		Зима. Мороз (С. 128) Морозний ранок. Кругом тиша (С. 57)	

Продовж. табл.1

Напитю предм	Буквар	Борщик у горщику (С. 21)	На город (С. 113 окр.р-ня)	
-----------------	--------	--------------------------	-------------------------------	--

<i>р</i> <i>морт</i>	<i>ет</i>	Мова й мовлення			Впр.118
-------------------------	-----------	--------------------	--	--	---------

Додаток Б

Синтаксичний матеріал для опису, виокремлений з художніх творів для позакласного читання у 1 класі

Для виявлення того, наскільки дитячі твори насичені описовими конструкціями, ми відібрали з творів словосполучення, що служать для складання опису та розподілили їх за видами опису (портрет, пейзаж, характеристика, інтер'єр, натюрморт). Кожен із видів опису ми поділили на три типи: опис дії, опис предмета, опис стану.

Аналізуючи тексти, наявність в них словосполучень, які можуть бути використані при складанні опису натюрморту, ми виявили, що цей вид опису в підручниках і посібниках майже не зустрічається. Серед усього переліку творів лише в оповіданні “Іменинний обід” можна зустріти словосполучення, які доцільно використати при складанні натюрморту: (*святковий обід, накритий скатертиною*). Більше про натюрморт ніде нічого не згадується.

Портрет (опис предмета): “Я навчаюся у тата” (*руки в фарбі*), “Руденький” (*чорнявий хлопчина*), “Білі мухи” (*білі мухи*), “Зимня пісенька” (*зимонька-снігуронька*), “Сніговик-питайлик” (*носи для краси*), “Дід мороз і Весна” (*красуня мила, сива борода*), “Сходить день і знову гасне” (*малесенькі вуста*), “Ловля летючих риб” (*коротке тупе рило, чорно-синювата спина, мало зуба акула*), “Якщо допоможеш” (*лапки котика, вуха котика*), “Жива казка” (*прозора крилі бабки*),

“На велику воду” (сріблястий бік), “Весна і мама” (схожа з весною), “Чорні руки” (голуб білий, ніжний, чорні руки, білі руки).

Портрет (опис дії):

О.О.Лесь “Ялинка” (взувся в чобітки, одягнувся в кожушинку), “Сідайте будь-ласка” (блима оченятами).

Портрет (стан). “На вулиці” (глянути любо).

Як бачимо, портрет зустрічається тільки в деяких випадках.

Пейзаж (предмет):

“Лінива дівчинка” (робота в полі), “Весна і мама” (слон в Африці), “На велику воду” (риба з озера), “Жива казка” (краснопірка над поверхнею, неглибока потоки, маленький острівець, видра біля куца), “Квітка” (зело, як полум’я), “Несподівана зустріч” (суха гілка), “Якщо допоможемо” (лиха завірюха, морквинки під кущиком), “Ловля летючих риб” (морська вода, дрібна хвиля, акула серед хвилі, величезна акула, летючі риби, людина в морі, акула під водою), “Як собака собі друга знайшов” (шелест опівночі), “Ручай” (вода до річки), “Красно дякуємо за хліб” (сизий туман, весь степ, хлібороби в полі, пухка земля), “Сходить день і знову гасне” (голубі потоки), “Сніг з морозом поморозив” (квіти в полі, сніг з морозом), “Зимня пісенька” (купа за садком, свій двір, ясне сонечко, весняне віконечко), “Зайці” (засніжений садок, сусідський садок, пастка біля груші), Носань “Ялинка” (росте на подвір’ї, біля віконечка), “Старик-роковик” (квіти на полях), “Руденький” (дитячий майданчик), “Де людей немає” (усюди люди), “Роде наш красний” (калина у полі), “Все починається з мами” (гора найвища), “Калинка” (довгий курний шлях, шлях од села до лісу), “Вдячний шпак” (гілка біля шпаківні), “Зоре моя вечірня” (сонечко за горою).

Пейзаж (дія)

“Вдячний шпак” (кунався у воді, повісити на дереві), “Зоре моя вечірня” (сідає за горою), “Білі мухи” (летять з гори), “Зайці” (ішов через леваду, все завіяно снігом), “Сніг з морозом поморозив” (виріс квіточками), “Сильніше за

силу” (*піднявся у повітря*), “Красно дякуємо за хліб” (*вийшов на узлісся*), “Роде наш красний” (*цвіте хорошенько*), “Чорні руки” (*злетіти в небо*), “По волосині” (*летить до гнізда, прилетіла до куща*), “Несподівана зустріч” (*стрибнула в гущавину дерев, ходимо під липами*), “Ловля летючих риб” (*показалося серед хвилі, зникла під водою*), “Квітка” (*махне з гілля*), “Жива казка” (*підстрибувати на листочку, гойдатись на травинці*), “На велику воду” (*хвилюється аж запінилась*).

Пейзаж (стан).

“Якщо допоможемо” (*холодно взимку*), “На велику воду” (*води зовсім мало*), “Старик-роковик” (*повіяло холодом*), “Зайці” (*замело снігом*), “Зимня пісенька” (*трусить снігом*).

В цілому пейзажних описових конструкцій дещо більше, але не достатньо для засвоєння дітьми їх особливостей.

Розглянемо наявність словосполучень, що служать для опису інтер’єру.

Інтер’єр (предмет)

“Чорні руки” (*голуб у печі*), “Де людей немає” (*мати і кухні, двері ванної*), “Батькові поради” (*хата в селі*), “Сідайте, будь-ласка” (*малюнки в азбуці, автобус на вулиці, звільнене місце*), “Кордон” (*сусідка по парті*), “Сильніше за силу” (*кіт під стріхою*), “Красно дякуємо за хліб” (*робітники на заводах*), “Хто міняє, той нічого не має” (*кілечко з мисочкою, кілечко за вітрячок*), “Якщо допоможемо” (*солома в будці*), “Ловля летючих риб” (*кругле віконце, верхня палуба, мавпочки на пароплаві, людина за бортом, людина в морі*), “Вдячний шпак” (*хазяїн на таночку, гілка біля шпаківні*).

Інтер’єр (дія).

“Ловля летючих риб” (*викинув через віконце, підкрався на палубу, перелітали через пароплав, підскочили над бортом, зникли з палуби, стрибнув у море, повернули назад, стояв на палубі, наблизились до нього*), “Якщо допоможемо” (*насиплюмо в годівничку*), “Несподівана зустріч” (*стрибнула з місця, борсалась на долоні, сплеснула наді мною*), “Квітка”

(будується пелюстка з пелюсткою, стоїть на блюдечку), “Жива казка” (перейшов, закотивши калоші) “Хто міняє, той нічого не має” (простяг Денискові, оббігати з вітрячком, побачив неподалік від хати, тримала за нитку, уткнула в небо, висмикнути з рук, дивитися услід), “На велику воду” (поклав руку на голову, хитнув головою, зробив як велів тато, викидали у відерце), “Матінка і діточки” (глядіти на матінку), “Калинка” (посадила край шляху, носила від хати), “Сонце стукає у віконце” (стукає у віконце), “Вдячний шпак” (розвішує посадах), “Матусин заповіт” (зберіг у серці), “Мамина рука” (підійшла до вікна, зайшла крізь скло, розтопилася на шубці), “Зоре моя вечірняя” (поговоримо в неволі), “Чорні руки” (виліплюють кожну пір’їнку), “По волосині” (сіли відпочити, прийшовши до лісу, принесла в дзьобику, летіла до гнізда, нестиму з лісу), “Сини” (сів на камінчик, підбіг до матері), “Я навчаюся у тата” (тримати в руках), “Добрі брати” (прожили, не знаючи злиднів і горя), “Сьома дочка” (ввійшла до хати, говорити одне до одного), “Де людей немає” (вхопилися з двох боків, вхопилися за килимок, винесли на балкон, долинуло звідти), “З кого песик приклад бере” (гавкає з-під лави), “Іменинний обід” (зняла зі столу), “На вулиці” (нести до школи), “Руденький” (дала кожному по цукерці, дременули услід, пішов геть, сидів на лавочці), “Сідайте будь-ласка” (сидів у кріслі, зайшла до салону, опустила на місце, вийшов з автобуса), “Це не так просто” (провів олівцем, вийшла на кухню), “Кордон” (звертається до сусіда, кладе на парту, відсунув за кордон, поліз під парту, поклала на кордон, викликала до дошки), “Найдорожчий плід” (рушили на три сторони), Носань “Ялинка” (питає на прощання, несли з базару, придбати в селі, постоїть в хаті), О.Олесь “Ялинка” (запрягся в саночки, гратись цяцьками), “Білі мухи” (побігли до санчат), “Зайці” (вискочив з-під ніг, прогудуватися на городах та в садах, глянув крізь шибку, йшов до погребу, співав під ногами, набрав у погребі, розказував вранці), “Зимня пісенька” (проганяли від двора, гляне у віконечко, кинеться від баби), “Бігли діти повз ялинку” (оселилась там), “Сходить день і знову гасне” (цвіте жоржжина – пробігає цуценя), “Сильніше за силу” (заліз під стріху), “Красно дякуємо за хліб” (блукав нетрями, ходити біля неї, висівають у землю), “Ручай” (Малому в дорогу), “Як собака собі друзів знайшов” (іде назустріч, їхав на коні, побіг разом з собакою, шарудів поблизу).

Інтер'єр (стан) “Де людей немає” (хутко кивнув).

Серед конструкцій, що описують інтер'єр, більшу частину становлять словосполучення, що описують дію, дещо менше – предмет, і зовсім майже відсутній опис стану інтер'єру.

Найбільш масштабною серед описових конструкцій є характеристика.

Характеристика (предмет).

“Старик-роковик” (*троє птахів, холодний вітер*), “Білі мухи” (*все подвір'я, подвір'я біле*), “Зайці” (*дротяне сільце, васильків батько, молоді яблуні, шматочок сала для синичок*), “Зимня пісенька” (*дрібнесенький сніжок, ясне сонечко, весняне віконечко, баба здоровенная уночі страшенная*), “Сніговик-питайлик” (*ви у пальтах у шапках*), “Сніг з морозом поморозив” (*сніг з морозом, всі квіти, наше поле, мила година*), “Дід Мороз і Весна” (*страшніший бур*), “Сильніший за силу” (*сильніший ніж сила, я дужий, спритний, а це головне в житті*), “Красно дякуємо за хліб” (*чарівна комора, золота зернятко, весняний день*), “Ручай” (*упертий зроду, дорога невідома*), “Як собака собі друга знайшов” (*людина, що ще не виросла, вогняна палиця, громовим голосом, старенький дідусь, молодий хлопець, малий хлопчик*), “Роде наш красний” (*роде наш прекрасний, калина червона*), “Я навчаюся у тата” (*молоток в руках*), “Добрі брати” (*гарний урожай, велика сім'я, така, як була, молодший брат*), “Де ті ковалі живуть” (*золоті сокири, ковалі, що кують*), “Сьома дочка” (*взуття з ніг, вода в мисці*), “Де людей немає” (*тітка під балконом, люди на нижніх поверхах, килимок у кімнаті, глухе бухання*), “З кого песик приклад бере” (*варення зі смородини, нова пригода*), “Іменинний обід” (*біла скатертинка, ніжна бабуся, бабуся хвора, справжня людина*), “Батьківські поради” (*батькові слова, добрий товариш, нові чоботи*), “На вулиці” (*чепурна дівчина, портфель до школи*), “Руденький” (*справжній молодець, хороший хлопець, дитячий майданчик*), “Сідайте, будь-ласка” (*м'яке крісло, новенька азбука, мамина рука, маленька дівчинка*), “Це не так просто” (*червоний олівець, справжнісінька п'ятірка, п'ятірка за помилки*), “Найдорожчий плід” (*теплі краї; плоди, що у них роблять; кокосові горіхи; рідкісні плоди; плоди, що я здобув; сини у батька; найдорожчий плід; середній син*), “Кордон”

(біла риска, блискуча поверхня, моя половина, свій портфель, чиста парта, Наталіні книжки), “Лінива дівчинка” (баба з онукою; стара, що не може працювати; старі люди, просо погане), “Чорні руки” (тісто пшеничне м’яке, голуб білий ніжний), “По волосині” (ледаченький хлопчик, візник з їжею, пляшка з водою, волосина в дзьобуку, велике волосяне гніздо, маленька пташка), “Сини” (вода з криниці, старенький дідусь), “Берізонька” (сік з берези), “Калинка” (вода з криниці, тонісіньке стебельце, червоні як намистинки, схоже на маленьке серце зернятко), “Проста арифметика” (весела робота), “Вдячний шпак” (гніздечко з травички, чорний шпак, благальні оченята, день птахів, водоплавна птиця, пісня про пташок, чудесна шпаківня), “Матусин заповіт” (одна із усіх, ніжна мова рідна), “Мамина рука” (квітка льодова, прозоре скло), “Зоре моя вечірняя” (благенька одежина), “Тарас Шевченко” (свита з дірками), “Ловля летючих риб” (брудний мішок, швидкий рух, рух пароплава, рятувальний круг, велетенська акула), “Якщо допоможемо” (песик в будці, корівка в сараї, водичка корівці, крихти в годівниці), “Несподівана зустріч” (ми з донькою), “Квітка” (дитина з пелюшок), “Жива казка” (жовта скрипочка, дідусева порада, маленька краснопірка, зелений котик, метушливі пуголовки, жук-водолюб, жук-вертячка, бабка схожа на вертоліт), “Хто міняє, той нічого не має” (сусідська дівчинка, повітряна кулька, незвичайна кулька, газ легший від повітря, тремтячий голос, дротяне кілечко). “Рідне слово” (мова, ту що люди рідною зовуть, слово-пісня), “На велику воду” (Наталя з Тимком, відерце води, улюблене озерце, риба з озера), “Весна і мама” (весна з мамою), “Заколишу дитиноньку” (бублик з маком).

Характеристика (стан).

“Ловля летючих риб” (стиснулося тривожно, наблизились скоро), “Вдячний шпак” (цілком серйозно), “Старик-роковик” (дихати важко), “Зайці” (відв’язав гамуючи хвилювання), “Дід Мороз і Весна”, (це нечесно), “Як собака собі друга знайшов” (недобре одному), “Сідайте, будь-ласка” (сильно розглядав), “Руденький” (соромно було, інколи хочеться, пильно глянув), “З кого песик приклад бере” (кліпнув ніяково, почитали докірливо), “Все починається з мами” (стоїть край дороги), “Сьома дочка” (тяжко як бджолі без квітки).

Характеристика (дія).

“Калинка” (нелегко добирати, викопала в гущавині, посадила край шляху), “Проста арифметика” (відняти від них, розділити порівну, помножити на роботу), “Сонце стукає у віконце” (посадити вчасно на весні, посадити для втіхи), “Вдячний шпак” (розвішуємо плиткою, здається сухим, защебетав весело, спали на ліжку, спати м’якенько, уважно оглянути), “Тільки мама” (спитати лагідно, з’їм на ходу, літаю в снах), “Зоре моя вечірняя” (поговорити тихесенько), “Тарас Шевченко” (плакав гірко за ненькою, гуляв поза спиною, жити важко), “Люлі, люлі, баю” (моргає очима, розмовляє з котом), “Лінива дівчинка” (дожила до весни, померти до осені, кажуть недарма), “По волосині” (підвіся тихесенько, швидко літала, стояв задумано, запитав пошепки, приносила по волосині, стояв широко відкривши очі), “Чорні руки” (виплітають тонко й ніжно, злетіли в небо, промовила тихо, дивився замислено), “Сини” (запитують у неї, перевертається через голову, крутиться колесом, заливається соловейком), “Ловля летючих риб” (прив’язав мотузкою, вийшов, зачинивши двері на ключ, глянув, погладивши вуса, підморгувати непогано, упіймати рибок, вкинув в море, полоскався у воді, глянув на море, кидались на всі боки, летіли швидко, вискакували з води, шубовснули у воду, витягти з води, вдарились одне об одного, підскочили разом, стрибнув, схопивши круг, поспішав повним ходом, гудів безперервно), “Якщо допоможемо” (допоможемо дружньо, покладемо під кущик), “Несподівана зустріч” (спочивати небезпечно, спочиває у напрузі, стрибнула рудою блискавкою, борсалась кволо, сплеснула тривожно, сплеснула крильми, зазираємо вгору, нишпорила між гіллям, вихоплюємось із-за куща), “Квітка” (дивлюсь годинами, відвернись на хвилечку, пахне долонею), “Жива казка” (ходить тихо, застрибали втікаючи, гнався за нею, помчав стрілою, промчав мимо, ходити, як ходять сонечко, ходити над річкою, булькнуло раптом, узялися звідкілясь, перейшов навипиньки, радісно прошепотів, прошепотів сам до себе, гойдаючись над водою, виринув з глибини, побачив біля куща, вийшли з води), “Хто міняє, той нічого не має” (оббігати пів села, прошепотів у захваті, простяг мовчки, зламав потай від бабулі, не випускав з рук, пропало під кінець дня, взяв нехотя, побіг далі, оббігти до заходу сонця, вертався присмерком, закортіло хоч умри,

вигукнув голосом, ловко крутиться, зникла з очей, міняти шило на мило, сказати без співчуття, повчально зауважити, рішуче відрубала), “Рідне слово” (чути серцем, любити як матір), “На велику воду” (набрати у відерце, виловлювали сачком, іти на луки до річки, підійшли до озера, брижеться дивно, блискала боком), “Весна і мама” (сказала прямо), “Заколишу дитиноньку” (сидить рядком, ходить по комишу), “Все починається з мами” (перетворити зиму на літо, зробити чимало, узяти штурмом, не можна без мами, стоїть за словами), “Я навчаюся у тата” (перейняти скоріш), “Добрі брати” (перенести у копу, розділити порівну, прожити щасливо), “Сьома дочка” (повернутися додому, повернутися через місяць, зняла з ніг, виглядала як вишневий садок соловейка, снилась як троянді краплинка роси, скучила немов маківка за сонячним променем, ждала як суха земля жде краплинку води, плакала як маленьке пташеня за пташкою), “Де людей немає” (прошепотів на вухо, кивнув головою), “Іменинний обід” (сказала тихенько, сиділа мовчки, зняла, не сказавши ні слова), “Батьківські поради” (задумалась над словами, іти до праці, чистити щовечора, вставати рано), “Дрізд і Голуб” (полетів геть, сів на них, зовсім не вмів, лишилося назавжди), “Руденький” (гралися на майданчику, проїхав повз дідуся, похвапливо тицьнув, тицьнув до рота, подивився на дівчинку, пішов швидко, глянув на нього, поплескав по плечі, зробив правильно), “Сідайте, будь-ласка” (мовчки усміхнувся весело гуркотів, сіла полегшено зітхнувши, поїхав далі тримаючись за руку, сказала за дівчину), “Це не так просто” (підчистив обережно, провів старанно), “Кордон” (бере в руки, малював зранку, поклала хитро, витер потихеньку), “Найдорожчий плід” (дістати найважче, повернувся з порожніми руками, вчили три роки, іти на схід, повернутися додому), “Старик-роковик” (махати рукавом, махнув утретє), Носань “Ялинка” (на купуємо кілька років, сталося після зустрічі, несли того вечора, придбати неодмінно, заборонив геть, постоїть для втіхи) О.Олесь “Ялинка” (сам запрягся, ледве встиг), “Білі мухи” (летять щодуху, летять наче пух, змайстрував усім), “Зайці” (ледь-ледь чеберяє, чеберяє лапами, хапати за вуха, співав веселенько, пообгризати в нас, поздирав з капусти, прилаштував майстерно, шпурнув подалі, хитро всміхався, внадились до села, глянув на садок, побрів городом до саду, йшов до садка, поклав під грушею, зірвати біля груші,

прив'язав на калині), “Зимня пісенька” (трусити сніжком, вертіти хвостом, трусити тихесенько, рівненько, гладесенько, зліпимо гуртом, стояла день і ніч, кинеться геть утече з ляку), “Сніговик - питайлик” (підніс вгору), “Дід Мороз і Весна” (дуже хвастав, дремене в ліс, полоскочу до сміху, кричить з кущів), “Сходить день і знову гасне” (живе своїм життям), “Сильніше за силу” (стати в пригоді, ходити тихо), “Красно дякуємо за хліб” (жив довго, блукав довго, годували усіх на світі, ходить старанно, зробив як навчили, красно дякуємо), “Як собака собі друга знайшов” (жив у тайзі, пішов в ліс, блукати по лісах, спати в куцах, зустріли на дорозі, жити одному, полягали увечері, почув опівночі, почув раптом, голосно загавкав, подружити з тобою, блукав до вечора, підбіг сміливо, помахав хвостом, дружити з людиною, слугує щиро, блукати разом, дзвінко загавкав, подалися вдвох з левом, брів поволі, ходить на трьох ногах, їхав верхи).

Додаток В

ЗМІСТ РОБОТИ

ІМЕННІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

А) Безприйменникові словосполучення:

*Ніжка стільця, книга сестри, людина великого розуму, енергія друга, допомога сусідів, карту метеликом, лисячий слід, боротьба поодиноці, ніс горбиком, цей дім, промінь сонця, можливість поїхати, хвіст трубою для вираження **атрибутивних відношень**.*

*Стадо корів, табуни коней, група дітей, колекція листівок для вираження **відношень сукупності**.*

*Прання білизни, відповідь товариша, заняття музикою, майстер говорити для вираження **об'єктних відношень**.*

*Прогулянки вечорами, поїздка взимку, свято навесні для вираження **атрибутивно-часових відношень**.*

*Їзда полем, другий дім, прогулянка річкою для вираження **атрибутивно-просторових відношень**.*

Рух пішоходів, наші іграшки, сонечка промінці для вираження **відношень приналежності**.

Обговорення гри, складання казки, виконання пісеньки для вираження **суб'єктних відношень**.

Багатство думками, незадоволеність результатом для вираження **обмежувальних відношень**.

Яйце - рідко зварене; кава по-турецьки, прогулянка верхи для вираження **атрибутивно-обставинних відношень**.

Б) Прийменникові словосполучення:

з прийменником * із* *підсвічник із бронзи, столик із дерева, слоник із пластиліну* для вираження **відношень виникнення**.

- із прийменниками *з*, *від* *рядки з віршів, ручка від дверей, зірка з неба* для вираження **видільних відношень**;

- із прийменниками *з*, *від* *дітки із садочка, квіти з півночі, листочок від квітки, кінь з табуна, віночок з листочків, кора від дерева* для вираження **відношень походження**;

- із прийменниками *з*, *по*, *за* *спогади з минулого, черговий по території, підсумки за рік, товариші по команді* для вираження **атрибутивно-обмежувальних відношень**;

- із прийменниками *з*, *від*, *до*, *проти*, *на*, *у*, *в*, *за*, *через*, *під*, *між*, *над*, *перед* *стежина з лісу, дорога від пристані, квіти в саду, дорога в місто, хата під горою, сонце над землею, доріжка до гаю, стіл навпроти дивана, гніздо на дереві, картина за вікном, міст через річку, пеньок між соснами, хатина над озером, квіти перед будинком* для вираження **атрибутивно-просторових відношень**;

- із прийменниками *з*, *від*, *до*, *за*, *через*, *перед* *звичка з дитинства, лист від шостого квітня, повернення за день до свята, затримка перед від'їздом, свято через день після вихідного* для вираження **атрибутивно-часових відношень**;

- із прийменниками **з-під*, *без*, *в*, *на*, *з*, *про** чайник без кришки, папір в клітинку, дівчина з косичкою, людина на ковзанах, розповідь про зайчика, баночка з-під кави, для вираження **атрибутивних відношень**;
- із прийменниками **від*, *проти*, *для*, *до* ' *на* ' *під*, *з** сітка від комарів, таблетки проти кашлю, посуд для молока, гроші на ремонт, цукор до чаю, підставка під книжку для вираження **відношень призначення**;
- із прийменником ** від** радість від задоволення, синець від удару смуток від сорому для вираження **причинно-наслідкових відношень**;
- із прийменником **від** кришка від чайника, скоринка від хліба, руль від велосипеда, ручка від дверей для вираження **відношень відокремлення**;
- із прийменником **із** кофтинка із шовку, хліб із кукурудзи, варення із вишень для вираження **відношень до матеріалу**;
- із прийменниками **від*, *відносно*, *проти*, *до*, *за*, *через*, *об*, *з*, *над*, *перед** довіра до друга, перевага над товаришем, сором перед батьком, гра проти правил, удар м'ячем об стіну, подарунок від подруги, домовленість з братом, відмова від бажань, радість через перемогу, гра за правилами для вираження **об'єктних відношень**;
- із прийменником **замість** розмова замість діла, лапка замість ніжки, стовбури замість дерев для вираження **відношення заміщення**;
- із прийменником **у*, *на** мороз у сорок градусів, діжка на п'ять відер для вираження **кількісно-атрибутивних відношень**;
- із прийменником **на** майстер на казки для вираження **об'єктно-обмежувальних відношень**;
- із прийменником **на** дорога на Київ, драбина на дерево для вираження **атрибутивно-просторових відношень**;
- із прийменниками **з*, * під** стіна під дуб, хлопчик з мізинчик для вираження **відношень уподібнення**;

- із прийменниками **з**, **між** *корова з телям, розмова між сусідами, мати з сином* для вираження **відношень сумісності**;

- із прийменником **за** *похвала за відповідь, поїздка за необхідності* для вираження **відношень причини**.

ПРИКМЕТНИКОВІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

А) Безприйменникові словосполучення:

- *очі повні сліз, гідний винагороди, повен води човен* для вираження **об'єктних відношень**;

- *властива останнім часом сміливість, звичайний при першому знайомстві* для вираження **часових відношень**;

- *темні зверху, світлі знизу* для вираження **просторових відношень**;

- *доступне всім завдання, покірний долі, готовий боротися, здібний працювати* для вираження **об'єктних відношень з відтінком обмеження**;

- *схожий обличчям, слабкий духом* для вираження **обмежувальних відношень**;

- *дружньо турботливий, дерев'яно твердий, ледве помітний, надзвичайно добрий, уся чорна, по-літньому синій, удвічі ширший, вічно зелений* для вираження **атрибутивних відношень**;

- *недавно квітучий, колись молодий, завжди веселий* для вираження **часових відношень**.

Б) Прийменникові словосполучення:

- із прийменниками **від**, **через** *сірий від стелі, мокрі від роси, щасливий через особистий вчинок* для вираження **відношень причини**;

- з прийменниками **від**, **з**, **до**, **біля**, **серед**, **коло**, **по**, **крізь**, **під**, **поміж**, **між**, **за**, **в**, **на** *відомий у районі, далекий від станції, видно з дороги, рідкий з лісової сторони, до країв повна, звичайний поміж друзів, глибокий біля дороги, район близький до міста, гіркий крізь пил, суміжний з будинком, синя під льодом, сад густий за будівлею, мокрий по пояс* для вираження **просторових відношень**;

- із прийменниками **від*, *з*, *до*, *після*, *по*, *в*, *у*, *за*, *перед*, *на*, *при** *веселий від народження, тиха від природи, звичний з дитинства, придатний до наступного тижня, веселий на вечірках, мокрий після дощу, духмяна по вечорах, сміливий у хвилини небезпеки, популярна перед святом книга, властиве за останній час, звичайний при першому знайомстві* для вираження **часових відношень**;

- із прийменником **від** *відмінний від усіх* для вираження **відношення позбавлення, видалення**;

- із прийменниками **за*, *перед*, *в*, *на*, *при*, *поруч з** *вдячний за допомогу, крихітний перед залізним велетнем, неясний у тумані, зелений на снігу, маленька поруч з матусею, помітний при сонці блиск* для вираження **відношень обумовленості**;

- із прийменниками **для*, *до*, *на*, *з*, *перед** *шкідливий для здоров'я, жадібний до цукерок, добрий до дітей, готовий на подвиг, сміливий, скромний перед старшими, сміливий з товаришем* для вираження **об'єктних відношень**;

- із прийменниками **для*, *по*, *за** *характерний для дитини, не по літах розумний, не за розміром пошитий* для вираження **відношень відповідності, невідповідності**;

- із прийменниками **до*, *в*, *у*, *з** *смуглий до чорноти хлопчик, синій в клітинку, сірий Із блискавкою, рожевий в червоних краплинах* для вираження **атрибутивних відношень**;

- із прийменником **з(і)** *найсильніший з хлопчиків, перший з групи, останній із команди* для вираження **видільних відношень**;

- із прийменниками **по*, *до*, *на*, *з*, *в*, *по відношенню до** *знайомий по дитсадку, схильний до роздумів, скутий на слова, подібний до вушок зайчика, швидкий в руках, скромний по відношенню до друзів* для вираження **обмежувальних відношень**;

- із прийменниками **до**, **на** *придатний до роботи, сума потрібна на придбання* для вираження **відношень призначення**;

- із прийменником **між** для вираження **відношень сумісності**;

- із прийменником **в порівнянні з** *грандіозні в порівнянні з попереднім* для вираження **відношень порівняння**.

ДІЄСЛІВНІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

А) Безприйменникові словосполучення:

- *намалювати олівцем, наповнити водою, покритий снігом, завалений листям* для вираження **об'єктних відношень**;

- *верещати козеням, нявчати кошеням, летить стрілою, добре відноситися, повторити двічі, звучати по-дружньому, бігти назустріч* для вираження **атрибутивно-обставинних відношень**;

- *сказати помилково, наговорити не знаючи, не зрозуміти спросоння* для вираження **відношення причини**;

- *поселитися зверху, іти вперед, бігти вулицею, повернути наліво, іти шляхом* для вираження **просторових відношень**;

- *сидіти дотемна, знаходити ранками, приглядатися цілими днями* для вираження **часових відношень**.

Б) Прийменникові словосполучення:

- із прийменниками **з**, **із**, **від**, **до**, **без**, **по**, **на**, **під**, **в** *сміялась до сліз, співати з хвилюванням, рахувати на пальцях, народитися в сорочці, купатися без крику, упізнавати по очах, сміятися від душі, пофарбувати під дуб, діяти під натиском, читати в окулярах, сказати від душі, виріс на очах* для вираження **атрибутивно-обставинних відношень**;

- із прийменниками **із-за**, **з-під**, **від**, **з**, **до**, **біля**, **вслід**, **по**, **за**, **над**, **поперед**, **попереду**, **між**, **в**, **у**, **на**, **при** *привезти з дому, вийти з будинку, навчалися в гімназії, кинутися від будівлі, виглянув із-за*

дерев, стрибнути з берега у воду, стояв за вікном, крикнути вслід перехожому, ходити біля будинку, загрузнути по коліна, пронестися над містом, дивитися з-під лоба, долетіти до неба, зібралися у білочки, летить поміж: хмарами, виглянуло на небі, стояти при дорозі для вираження **просторових відношень**;

- із прийменниками **від**, **з** *заливався від сміху, мовчати з ввічливості, сміятися від пустощів, почервоніти від сорому* для вираження **відношень причини**;

- із прийменниками **від**, **до**, **близько**, **за**, **на**, **перед**, **після**, **при**, **по** *гуляти до зорі, повернувся по закінченню канікул, прокинувся на другий день, подобається від першого заняття вправа, веселитися при друзях, хмуриться перед грозою, згадати за сніданком, прийти після товариша, спати до ранку* для вираження **часових відношень**;

- із прийменником **між** *вести мову між собою, перекликалися між собою птахи* для вираження **відношень спорідненості**;

- із прийменником **при** *виховувати при наявності характеру, виявити у достатку* для вираження **відношень обумовленості**;

- із прийменником **для** *сказати для виправдання, зробити для жарту, переставити для порядку* для вираження **цільових відношень**;

- із прийменниками **з**, **без**, **проти**, **поперек**, **об**, **по**, **крізь**, **над**, **перед**, **на**, **за**, **у** *почалося зі сварки, просівати крізь сито, задумався над листом, побажати на здоров'я, поїхати без вечері, стоїть поперек горла, читати без окулярів, постукати у вікно, тримати за руку, грати проти суперника, схилитися перед талантом, ударитись об стілець, випити по чашці кави* для вираження **об'єктних відношень**.

ЗАЙМЕННИКОВІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

Дещо цікаве, якийсь чужий, який-небудь інший для вираження **атрибутивних відношень**.

ЧИСЛІВНИКОВІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

- *Перший за списком, четвертий із групи, третій зліва, один із приїжджих* для вираження **обмежувальних відношень**;

- *тroe біля ліхтаря, двоє в шубах, четверо на кораблі* для вираження **атрибутивних відношень**.

ПРИСЛІВНИКОВІ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ

Дуже весело, вкрай необхідно, достатньо сильно, майже непомітно для вираження **атрибутивно-обставинних відношень**;

- *вдвічі дорожче, трішки голосніше, ще раніше* для вираження **атрибутивно-кількісних відношень**;

- *звучать усе частіше, опускається все глибше, говорить усе розумніше* для вираження **відношень ступеня ознаки**;

- *по-дитячому наївно, майже по-людськи, по-осінньому сумно* для вираження **атрибутивних відношень**;

- *якось смішно, якось здивовано, якось краще* для вираження **відношень невизначеності**;

- *говорити незрозуміло для слухачів, летить зі мною на рівні, наодинці з товаришем* для вираження **об'єктних відношень**;

- *летить швидше птаха, біжить швидше лані, говорить більше від усіх* для вираження **відношень уподібнення**.

ПРОСТІ РЕЧЕННЯ

Номінативних: {"Тисяча дев'ятсот дев'яносто перший рік. Ранок, Дощ і вітер"};

Безособових речень зі значенням стану в природі: ("Серпень місяць. Тихо, сухо, передсвітанкова година");

Безособових речень типу: {"Мете", "Морозить"};

Еліптичних: {"Двір у нього на посаді був невеликий, на городі одне дерево з грациним гніздом, але ворота в хатині нові"};

Неповних речень: (*"Лежить. ... Живеньке. ...Згорнулось клубочком, його й не видно — накрите кожушинкою"*);

Двоскладних, повних, поширених речень: (*Граченя, яке нам принесли, хоча й було жовтороте, проте не пуцьвірінок"*).

Прості речення, ускладнені:

1. **Дієприкметниковим зворотом:** *У кінці січня, овіяні першим потеплінням, духмяно пахнуть вишневі сади.*

2. **Дієприслівниковим зворотом:** *Тато покарав сина, не пустивши його на вулицю гуляти.*

3. **Порівняльним зворотом:** *Там стоїть дівчина, як намальована.*

4. **Прикладкою:** *Біля озера стояв хлопчик-мізинчик.*

СКЛАДНІ РЕЧЕННЯ

СКЛАДНОСУРЯДНІ:

Настуся була дівчинкою з веснянками, і платтячко в краплинку їй дуже пасувало до лиця.

СКЛАДНОПІДРЯДНІ:

А) **з підрядним означальним:** (*Веселі карі оченята її блищали радістю, як яскраві промінчики, що сяяли навіть у сутінках; смагляве обличчя з круглими щічками і кирпатим носиком світилось від щастя"*);

Б) **з підрядними обставинними:**

Часу: (*"/ от настає час, коли дядько Роман виходить із двору з великим тугим вузлом"*).

Місця: (*"По лівій стороні гаю – річка; хатина на березі, а город тут. Він простягається до самої річки, де ми стоїмо, тут теж: колись була вода"*);

В) **допустові речення:** (простору, часу, образу дії) **куди не*, *коли не*, *де не*, *скільки не*, *як не** (*"Навколо розтягнулось прозоре, мілке, маленьке озерце; куди не станеш — по коліна"*).

ОПИСОВІ ТЕКСТИ

Використання загадок:

(опис предмета) Під сосною біля стежки Хто стоїть серед трави.

Ніжка є – та без взуття, Шляпка є – без голови (гриб).

Ходжу в пухнастій шубці, Живу в густому лісі.

В дуплі в старому дубі горішки я гризу (білочка).

Використання віршованої та прозової творчості:

- ◆ (опис дії) *Біля куща росте ромашка. Під кущем куняє квочка. Над кущем літає пташка. На кущі висить сорочка. Це тому, що за кущем біля річки за мостом сохне мокрий риболов, без сорочки, без штанів.*
- ◆ (портрет) *Миколка, Прокопів хлопчик, такий гарненький був... Та ще ж такий чорнобривенький, білолиценький, носик невеличкий, щічки кругленькі, ще й чубок кучерями.*
- ◆ (пейзаж) *Світало. На блідому небі горіла зірниця. Колосисте море синіло під росою в тьмяному світлі. Від свіжого подиху ранку злегка темніли жита, з рум'яного сходу линуло світло і м'якими хвилями розливалось поміж небом і землею. Над полем, у високості співали вже жайворонки.*
- ◆ (характеристика людини) *А Снігуронька з себе – мов сніжинка, біла, очі – мов голубі намистинки, русява коса до пояса, тільки рум'яncia на щічках немає, та й так дуже гарна Снігуронька.*
- ◆ (характеристика дії) *Лисичка ставала лапками на підлогу так тихо, що навіть не чути було жодного шороху. Ступала лагідно, ніби на ніжках у неї були подушечки.*
- ◆ (характеристика зовнішнього вигляду) *Ходить півень – молодець, на голові гребінець. Ніс гостренький хоч кудя, а під носом борода, ніс у півня долотцем, хвіст у півня колісцем. На хвості у нього взори, на ногах у нього шпори.*
- ◆ (характеристика) *Оленка, хоч і була сиріткою, але вона була доброю дівчинкою. Завжди ділилася з друзями і підтримувала їх у горі та радощах. За це її дуже поважали люди на селі.*

- ◆ (інтер'єр) У хатинці було дві кімнати: їдальня та спальня. У їдальні посеред кімнати стояв дерев'яний стіл, а навколо нього – три стільчики. Один стільчик величезний, другий – трішки менший, а третій – малесенький. У спальні було три ліжка. Одне ліжко дуже велике, друге – трішки менше, а третє – найменшеньке.
- ◆ (інтер'єр, обставина, що склалася) Вихором клубочиться з-під санчаток сніг, стелиться веселий над рікою сміх. Полозками весело креслиться гора, з Морозенком дружить жвава дітвора.” (В.Мордань).
- ◆ (натюрморт) Дерев'яний стіл був накритий блакитною скатеркою. По бокам стояли столові прибори, розфарбовані різнокольоровими фарбами, а посередині скрашували стіл велика кришталева ваза з різноманітними фруктами. Червонобокi яблука, виноград, груші, та сливи добре вписувалися в цей натюрморт. За вазою стояв букет квітів, що служив ніби святковим доповненням до всього. Відчувалась святкова атмосфера.

Додаток Д

Уроки розвитку зв'язного мовлення дітей шестирічного віку на основі опису як функціонально-сміслового типу мовлення

Д1

Таблиця 1

Завдання навчання опису в першому класі початкової школи

Перший тиждень	Другий тиждень	Третій тиждень	Четвертий тиждень	П'ятий тиждень	Шостий тиждень	Сьомий тиждень	Восьмий тиждень
-------------------	-------------------	-------------------	----------------------	-------------------	-------------------	-------------------	--------------------

Завдання: учити дітей аналізувати художні тексти та вирізняти з них описи; уведення слова “опис”, формувати в дітей знання, що опис – це текст, у якому перераховуються якості предметів і дій.

Завдання: ознайомити дітей з будовою опису, учити відрізняти опис від інших функціонально-смислових типів мовлення, спіраючись на суттєві ознаки опису.

Завдання: ознайомити дітей з різними видами опису як функціонально-смислового типу мовлення: пейзаж, портрет, інтер’єр, характеристика, натюрморт, опис предмета, опис дії.

Завдання: формувати вміння правильно добирати і користуватися мовним матеріалом, що служить для створення описових текстів різних видів, використовувати в мовленні під час створення опису різноманітні епітети, метафори, фразеологічні звороти.

Завдання: учити дотримуватися структури різних видів опису, збагачувати мовлення дитини синтаксичними конструкціями, що є будівельним матеріалом для створення опису; розвивати уміння об’єктивації описових контекстів.

Завдання: учити дітей усвідомлювати описовий контекст, його структурні особливості та види, управління в об’єктивації опису та рефлексії мовлення дітей.

Завдання: формувати вміння здійснювати доречний відбір мовних засобів, що служать для створення описів різних видів, давати елементарне визначення суттєвих ознак опису.

Завдання: формувати вміння контролювати правильність використання синтаксичних конструкцій при побудові опису та відповідність змісту структурних компонентів опису як у власному зв’язному мовленні, так і в мовленні однолітків.

Д2 Система уроків з розвитку зв'язного мовлення на основі опису у першому класі

Урок № 5 Тема. Формування умінь об'єктивації різновидів опису.

Мета. Продовжувати вчити дотримуватися структури різних видів опису; збагачувати мовлення дитини синтаксичними конструкціями, що є будівельним матеріалом для опису; розвивати уміння об'єктивації мови опису.

Методи: бесіда, переказ, мовні дидактичні ігри, лексичні вправи, вправи на побудову описів, спостереження над реченнями, словосполученнями, структурою описів, моделювання структури опису, класифікація мовних одиниць.

Організаційна форма: урок з розвитку зв'язного мовлення.

Засоби: словосполучення, речення, тексти, підручники, картинки, предмети, іграшки, об'єкти навколишнього світу.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань та мовленнєвих навичок (5,5 хв.).

1. Що таке опис? Що ми можемо описати? Які запитання ми ставимо до опису? Чи можемо ми намалювати з опису декілька малюнків? Чому ви так думаєте? Поясніть, у якій частині опису зазначаються відношення до об'єкта, що описується.

2. Аудіювання. Відгадайте загадку: *Сніг на полях, лід на річках, віхола гуляє. Коли це буває?* Так, звичайно ж, таке буває взимку. А яка у нас зараз пора року? Чи подобається вам Зима? Чим вона вам подобається? Які зимові розваги ви знаєте? (*Гратися в сніжки, кататися на лижах, ковзанах, спускатися з гірки на санчатах*). А в що ще можна гратися, у які ігри? (*У котика і мишку, у піжмурки*). А ви знаєте вірші про зиму? Зараз ми з вами прочитаємо вірш про зиму, який написав Олександр Олесь. Слухайте уважно і спробуйте визначити, що намагається донести до нас автор: *Зимонько – снігуронько, наша білогрудонько, не верти хвостом. А стели тихесенько, рівненько, гладесенько срібненьким сніжком. Ми повибігаємо, снігу накачаємо купу за садком, бабу здоровенную, уночі страшенную, зліпимо гуртом. Зробим очі синії,*

ніс і рот – червонії, буде, як мара. День і ніч стоятиме, вовка проганятиме з нашого двора. Про що розповідається у вірші? Які слова вам не зрозумілі? Як ви розумієте слова – білогрудонька (із білими грудками, білі грудки), зліпимо гуртом (зліпимо всі разом), буде як мара (буде схожа на мару, дуже страшна, така, що й вовк її злякається), стели тихесенько, рівненько, гладесенько срібненьким сніжком (щоб тихо падав сніг і не було хуртовини), срібненький сніжок (такий, що схожий на срібло і переливається, виблискує на сонечку), уночі страшенная (така страшна, що вночі її будуть усі дуже боятися).

3. Активізація мовного матеріалу.

1) Зараз ми з вами пограємося в гру: я буду говорити слово, а ви по черзі будете добавляти інші слова, щоб у нас з вами вийшло висловлювання – опис зими. (Хто?) *Хлопчик*. (Коли?) *Взимку*. *Взимку хлопчик* (Як його звали?) *Сергійко*. *Взимку хлопчик Сергійко* (Що робив?) *Катався*. *Взимку хлопчик Сергійко катався* (На чому?) *На санчатах*. *Взимку хлопчик Сергійко катався на санчатах* (Звідки?) *Згори*. *Взимку хлопчик Сергійко катався на санчатах згори*. От, яке гарне в нас речення вийшло про Сергійка.

2) Продовжіть ланцюжок: *Зимові (що?) розваги, пустощі, ігри; по-зимовому (як?) холодно, сніжно, морозно; кататися (на чому?) на санчатах, на ковзанах, на лижах; гратися (у що?) у сніжки, у піжмурки; ліпити (із чого?) із пластиліну, із снігу, з глини; ліпити (кого?) зайчика, снігову бабу; гратися (як?) весело, безтурботно, радісно; одягнений (як?) по-зимовому, легко, тепло.*

3) Замініть сполучення слів подібними: *мороз у сорок градусів – сорокаградусний мороз; банка на п'ять літрів – п'ятилітрова банка; дерев'яно-твердий – твердий, як дерево; сніжно-білий – білий, як сніг; морозно-колючий – колючий, як мороз; морозні візерунки – візерунки від холоду Мороза.*

4) Діти, прослухайте речення: Перше: *У лісі сидів зайчик*. Друге: *У темному густому зимовому лісі на пеньочку під сосною, тремтячи від холоду, сидів маленький пухнастий сірий зайчик*. Що ви дізналися про зайчика зі змісту першого

речення? Так, тут повідомляється про зайчика, який сидів у лісі. Нічого ні про самого зайчика (який він?), ні про те, у якому лісі і на чому він сидів, нічого не сказано. А ось у другому реченні автор говорить, що *зайчик* сидів у лісі – (*густому, темному, зимовому*), сидів він – (*на пеньочку, під сосною, тремтячи від холоду*), і був (*маленьким, сірим, пухнастим*) – яке речення нам краще прояснює картину? Бачите, наскільки більше і детальніше можна розповісти про той чи інший предмет, якщо зробити деякі уточнення: У якому лісі сидів зайчик якщо це була зима? (*Зимовому*). А якщо він сидів уночі, то який був ліс? (*Темний*). А якщо в лісі багато дерев та кущів, то він який? (*Густий*). Де сидів зайчик? (*На пеньочку*). Під чим стояв пеньочок? (*Під сосною*). Як сидів зайчик? (*Тремтячи від холоду*). Яким був зайчик? (*Маленьким*). Яка в нього була шубка? (*Сіра, пухнаста*).

II. Повідомлення нових знань

1. Знання про опис. Діти, а ви всі бачили пташку, яка зветься лелекою? Послухаємо вірш “Лелека” Л.Куліш-Зінькової і спробуємо уявити цю птаху, щоб потім відтворити її зовнішній вигляд у мовленні за допомогою мови: – *Лелеко, лелеко, до осені далеко?! — Як замовкнуть жаби, як листя попада, Тоді осінь настане – мені їсти не стане Полечу в теплий край. На той рік дожидай.* Про яку птаху говориться у вірші? Чи можете ви уявити цю птаху? Яка вона, яка її зовнішність, поведінка? (Ні). Чому? Поясніть. Так, звичайно, у вірші не говориться про те, яка ця птаха, а просто розповідається про те, що вона буде робити, коли осінь настане.

А зараз ми з вами прослухаємо загадку і спробуємо уявити ту пташку, про яку в ній ідеться. *Довгі ноги, довгий ніс. По болоту ходить скрізь. Хату на хаті має, жабам рахунок знає.* Про яку пташку говориться в загадці? (Про лелеку). Як ви дізналися, що це лелека, із яких ознак? Чи можемо ми словесно намалювати лелеку, прослухавши загадку? То як називається це висловлювання? Яке запитання ми до нього поставимо? А чому ж ми не змогли намалювати лелеку, прослухавши перший віршик? (Тому що в нім не говорилося про те, яка вона ця пташка). А як називається це висловлювання?

Давайте пригадаємо: Що означає описувати? (Говорити, який предмет). Із чого ми починаємо описувати? Про що говоримо в основній частині? Чим закінчуємо опис? Яке запитання ми можемо поставити до тексту-розповіді? Яке запитання ми ставимо до опису? Чим ми користуємося для побудови описів? (Реченнями і словами). Чи можемо ми побудувати опис однієї картинки? А серії картинок? Який текст ми можемо побудувати за серією картинок?

III. Застосування знань і формування умінь (23,5 хв.).

1 Об'єктивація опису. 1) *Кататися (на чому?) на ковзанах, на велосипеді, на санчатах; гратися (чим?) іграшками, машинками; малювати (чим?) фарбами, пензликом, фломастерами; описувати (чим?) словами, реченнями.*

2) Зараз я буду вам або показувати предмети, або описувати їх. Коли ви будете бачити іграшку, плескайте в долоні, коли опис – тупотіть ноженятами. (Умови гри були змінені у зв'язку з тим, що діти могли звикнути до виконання попередньо поставлених завдань. Педагог показував іграшки, а потім описував їх. Діти визначали, де опис – текст зі слів і речень, а де – іграшка – предмет).

3) Я буду називати групи слів, а ви маєте визначити, де слова, за якими можна намалювати одну картинку і які відносяться до опису, а за якими словами можна намалювати лише декілька картинок і вони відносяться до розповіді. Коли ви визначите слова з опису, плескайте в долоні, коли ті, що відносяться до розповіді, піднімайте ручки вгору. А) *Сидить, дивиться посміхається.* Б) *Встав, пішов, прибрав, помив посуд.*

4) Я зачитаю уривки текстів. Коли ви відчуєте опис, піднімайте ручки вгору, коли висловлювання – не опис – присідайте. А) *До мого вікна підійшла весна, розтопилася на шибиці квітка льодова. Крізь прозоре скло сонечко зайшло і поклато теплу руку на моє чоло* (Д.Павличко). Б) *Надійшла весна прекрасна, многоцвітна, тепла, ясна, мов дівчина у вінку. Ожили луги, діброва, повно галасу, розмови і пісень в чагарнику.*

2. Побудова опису. Розглянемо квіточку: *Це квітка кульбаби. Вона жовтого кольору. Листячко у квіточки маленьке і тоненьке. Його тут дуже багато. На вигляд кульбаба, як пухнастий м'ячик, перерізаний на дві половинки.*

Кожна половинка цього м'ячика стоїть на тоненькій тендітній ніжці. Який це опис? Що тут описується? Якою ви бачите кульбабку, яка тут описується? У вас є улюблена квіточка? Опишіть її. Намагайтеся добирати влучні слова, щоб у вас вийшов красивий опис. (Діти складають опис. При створенні опису здійснюють контроль над мовленням). (Аналогічно розглядався пейзаж). *Погляньте! За вікном усю природу взяла у свої руки зима. Деревя стоять, як красиві наречені в білих весільних платтях. Вікна будинків розцяцьковані візерунками і ніби розфарбовані чарівником. Хатки вкриті снігом, що переливається сріблом під промінням сонечка. Яка казкова в цьому році зима. На що схожа зима? Із чим можна порівняти цю чудову пору року? Які кольори переважають у природі в зимовий час? Які слова ви використовували, щоб передати красу зимової природи. Якою ви намалюєте Зиму – чарівницю, що завітала до нас в гості? (Діти створюють опис зимової природи, яку вони спостерігають за вікном). Характеристика: *Лисичка ставала лапками на підлогу так тихо, що навіть не чути було жодного шереху. Ступала лагідно, ніби на ніжках у неї були подушечки.*). У кожного з вас удома є котики. Розкажіть нам, як вони сплять. Як їдять? Підбирайте якнайкращі слова, щоб ми відчували, як ви любите своїх домашніх тваринок. (Діти будують опис).*

Послухайте уважно текст, який я вам зараз прочитаю, і спробуйте визначити, що це за висловлювання: *У нас є песик. Його звали Шарик. У нього хутро густе, тепле, він цілісіньку зиму по морозу бігає. І в хатці у нього немає грубки – просто собі собача будка, а там соломки намощено, от йому й не холодно. Песик гавкає, добро стереже, лихих людей та злодіїв у двір не пускає, за це люди його люблять і годують досхочу.* Що це за висловлювання? Хто описується в цьому повідомленні? Яка шубка в Шарика? Яка хатинка в Шарика? Що є в Шариковій хатинці? За що люблять люди Шарика? Вам сподобався Шарик? Яку б назву ви придумали до цього опису? (“Шарик”, “Собачка”, “Хороша собачка”). Прослухайте ще раз опис Шарика і визначіть, якими словами автор замінює слово Шарик, щоб воно не повторювалося. Чи він увесь час називає її Шариком. (Учитель читає спочатку текст з повторенням слова “Шарик”, а потім цей самий текст зачитує, замінюючи слово “Шарик” відповідними займенниками. Кожне речення читає повільно, щоб воно мало

відповідне інтонаційне оформлення: на початку речення голос підвищується, у кінці речення – понижується. Діти мають зрозуміти займенниковий зв'язок між реченнями у тексті і відповідно назвати слова, якими замінюється слово “Шарик” – він, у нього, йому, песик).

Молодці, малята! А зараз подивіться на картинку (зображення з діапроектора). Спробуймо описати Шарика самостійно. Намагайтеся добирати для опису влучні і якнайкращі слова. Не забувайте, із чого ми починаємо описувати і чим закінчуємо. Спробуйте робити заміну слова “Шарик” на слова, що подібні до нього: він, у нього, йому. (Діти розподіляються на дві команди, і кожна команда підбирає свої словосполучення для опису собачки, що зображена на малюнку. Педагог спрямовує роботу дітей на контроль над мовленням при побудові опису, на влучний, доречний підбір не лише словосполучень, які характеризують об'єкт, але й тих, що характеризують дії цього об'єкта. У ході гри кожна команда дітей висловлює результати своїх спостережень за текстами протилежної команди).

Чи правильно описали Шарика діти з протилежної команди? Які слова й вирази вони використали доречно, а які – ні? Зі скількох частин складався їхній опис? Як ви оцінюєте свої описи? Чи правильно, доречно ви підбирали слова для опису? Із яких частин складається ваш опис? Чи можна до вашого опису поставити запитання? Які?

IV. Підсумок уроку (1 хв.).

Що ми сьогодні з вами вивчали на уроці? Що вам найбільше сподобалося, запам'яталося? Що ми можемо описати? Якими словами ми можемо замінити ім'я Шарик, щоб воно не повторювалося в тексті? За допомогою чого ми описуємо? Ви сьогодні молодці! Красиві описи будували. Я гадаю, що на наступному уроці ви побудуєте ще кращі.

Урок № 6 Тема. Формування мовленнєвих умінь рефлексії опису.

Мета. Підвести дітей до усвідомлення опису як функціонально-смиислового типу мовлення та осмислення його структурних особливостей і ознак; вправляти в об'єктивації мови-опису та рефлексії описового мовлення; збагачувати дитяче мовлення описовими синтаксичними конструкціями.

Методи: бесіда, переказ, мовні дидактичні ігри, вправи на побудову описів, спостереження над реченнями, словосполученнями, над структурою опису, порівняння різних типів висловлювання, класифікація мовних одиниць, співставлення, дослідницький метод.

Організаційна форма: урок з розвитку зв'язного мовлення.

Засоби: словосполучення, речення, тексти, загадки, прислів'я, приказки, підручники, предметні і сюжетні картини, іграшки, об'єкти навколишньої природи.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань та мовленнєвих навичок (8,5 хв.).

1. Скільки малюнків ми зможемо намалювати, прослухавши текст-опис? Яке запитання ми ставимо до опису? Яке запитання ми ставимо до розповіді? Про що ми говоримо в основній частині висловлювання-опису?

2. Аудіювання. Яких ви знаєте звірів, що мешкають у лісі? А чи зможете відгадати загадки про них? *Буркотливий, вайлуватий, ходить лісом дід кошлатий, літом любить полювати, а зимою в лігві спати. Як почує він весну – прокидається зі сну. Хто це, дітки? Так, це – ведмідь. За допомогою яких слів загадки ви дізналися про це? Ведмідь зимою спить у своєму лігві, а весною прокидається. Як ви розумієте значення слів *буркотливий* (той, що увесь час реве), *вайлуватий* (той, хто ходить незграбно). А от іще одна загадка: *У лісі модниця гуляє, на всі боки поглядає. В неї шубка дорога, все горить, як золота. Хвіст пухнастий та м'який. Як же зветься звір такий?* Вірно, це – лисичка-сестричка. А що, на вашу думку, значать слова: *поглядати на всі боки?* (*оглядатися в різні сторони*). Як це шубка *горить, як золота?* Чи насправді вона горить і чи насправді зроблена із золота? (Вона тільки кольором схожа на золото і переливається так, ніби горить). А про кого ця загадка: *Я вухатий ваш дружок, в мене теплий кожушок. Куций хвостик, довгі вуха. Я усіх – усіх боюся.* (Зайчик). Правильно ви відгадали, дітки, ця загадка про зайчика. А чому зайчик усіх боїться? Як ще можна назвати того, хто всіх боїться? (*Боягуз, страшко, тремтливий, полохливий, лякливий*). Спробуйте одним словом сказати*

сполучення слів *куций хвіст* (*куцохвостий*). От як добре ви відгадуєте загадки. А ось цю й не відгадаєте: *В мене шубка з колючок, у мене сіра спинка, ніс, як гарний п'ятачок, очі – намистинки*. Про кого ця загадка? Так, це їжачок. А як ви здогадалися? Що допомогло вам здогадатися? (Слова й речення). Яка ж це *шубка з колючок*? (*Покрита колючками*). А які це *очі – намистинки*? (*Маленькі, кругленькі, схожі на намистинки*). А який це *ніс, як п'ятачок*? (*Схожий на копієчку*).

Як ви розумієте прислів'я: *Ходить довкола праці немов кішка довкола гарячої страви?* (Не хоче приступати до роботи, обходить її стороною). *Голова без розуму, як ліхтар без свічки*. (Людина, у якої немає розуму, нічого не варта в житті, як і ліхтар, який не горить). *Від праці не будеш голодний, від лежання не будеш ситий*. (Якщо хочеш не бути голодним, то потрібно працювати, а якщо не будеш працювати, а лежати, то будеш голодним).

3. Активізація мовного матеріалу в мовленні дитини.

А) Прослухайте сполучення слів і намагайтеся замінити їх подібними: *картонна коробка – коробка із картону; ніс, як долітце – ніс долітцем; хвіст як колісце – хвіст колісцем; ніс, як горбик – ніс горбиком; міські жителі – жителі міста; ходити тротуаром – ходити по тротуару; м'яч із гуми – гумовий м'яч; дім у три поверхи – триповерховий дім*.

Б) Гра “Продовж ланцюжок” (підбір словосполучень за аналогією). *Водій автобуса (трамваю, таксі, вантажівки); пиріг з горіхами (із яблуками, з вишнями, зі сливами, із смородиною, з варенням); костюм у клітинку (у крапочку, у смужку, у горошок, у квіточку); кофточка із шовку (із парчі, із ситцю, із вельвету, із бавовни, із котону); блузка з квіточкою (із брошкою, з вирізом, з вишивкою); писати ручкою (олівцем, фломастером, крейдою, чорнилом); описувати словами (реченнями); прочитати тричі (двічі, багато разів)*.

В) (Учитель пропонує дітям підібрати правильні синтаксичні конструкції до іменника, що називає предмет, і визначити ознаку, яка не відповідає особливостям цього предмета). Діти, ану відгадайте, яка ознака зайва: *стіл (дубовий, низький, квадратний, фарбований, гумовий); ручка (пластмасова, з пастою, синього кольору, зроблена з води); чашка*

(зелена, з ручкою, з листочком і квіточкою, наповнена чаєм, **рідка**); квітка (з листочками, з дерева, жива, червона, сушена, на луках, з **небес**).

Г) Коли Незнайко сьогодні йшов до школи, мимо нього проїхала з великою швидкістю машина. Вітер вирвав усі зошити у Незайка з рук. Вони падали на землю і з них повипадали слова. Тепер Незнайко не знає, як їх зібрати до купи. Давайте йому допоможемо: *Дорога...сад, сукня...шовк, стежина...дім, джем...вишня, гроші...морозиво, ручка...двері, посуд...молоко, кришка...чайник, гра...правила, стіна...дуб*. (Діти добирають до двох запропонованих іменників прийменники так, щоб утворилися словосполучення).

II. Повідомлення нових знань (5 хв.).

На сьогоднішньому уроці ми будемо з вами вчитися правильно визначати частини тексту опису та за допомогою слів та речень будувати описи так, щоб вони були милозвучними, красивими.

Пригадаємо, яке висловлювання ми називаємо описом? (Де розповідається про тварин і предмети, які вони, як виконують свою роботу). За допомогою чого ми описуємо? (За допомогою слів і речень). Що ми можемо описувати? (Природу, речі в кімнаті, людину, тварину, предмети, що біля нас, картинки, фотографії, тарілки і квіти на столі, та те, що робить герой). До якого тексту ми ставимо запитання який? як він виконує свої дії? (До опису). До якого тексту ми ставимо запитання хто?, що робить? (До розповіді). Зі змісту якого висловлювання ми можемо намалювати фарбами лише одну картинку? (До опису). А декілька картинок, що змінюються? (До розповіді). Із чого ми починаємо описувати? (З назви героя, предмета чи дії). Про що говоримо в основній частині опису? (Про те, який герой, предмет чи дія). Чим ми закінчуємо опис? (Тим, що висловлюємо своє ставлення до того, що ми описували).

III. Застосування знань і формування мовленнєвих умінь (20 хв.).

1. Об'єктивація опису. а) Зараз ми з вами пограємося у гру: я буду або показувати картинки, або описувати їх. Ви маєте визначити, де опис. Якщо це опис, підскакуйте, коли це не опис, присідайте: 1) *Оце – дивіться – жирафа. Вона*

заввишки, – як шафа, Та ще й витягає шию. А я так не вмію! 2) Верблюд тягає два горби Як найкоштовніші скарби. І тільки губи надимає, Що третього горба не має. 3) Ця тварина бити звикла, Має дуже гострі ікла І до того ж бистрі ноги. Утікай мерщій з дороги! **Дикий кабан** (Я. Бажера).

б) Послухайте два тексти і визначте, який з них – опис. Коли будете чути опис, піднімайте ручки вгору, коли це не опис, ручки в боки: 1) *Із верхівки білочка скочила на гілочку. Гілочка погнулася, білочка хитнулася.* (К.Перелісна); 2) *Білочка – красива тваринка. Вушка китичками, пухнастий хвостик і оченята, як намистинки.*

2. Рефлексія над мовленням типу опису. Прослухайте уважно тексти. Визначіть їх частини: початок, основну частину, кінцівку. Поясніть, чому ви так думаєте. 2) *Вечірній час... Метелиця мете. Вітрисько дме в шибки та у причілок... Татусь читає, мама щось плете, - зима для хлібороба – відпочинок. Під завірюхи нескінченний спів вмикаєм телевизор – я і тато, - і на екрані, “танець лебедів” танцюють молоденькі лебедята. Я музику сполохати боюсь, вона прекрасна, ніби дивне диво. Заслухавсь, зачарований татусь, і мама посміхається мрійливо... Шкода, не чує музики – краси, не бачить лебедят сестра Оленка: вона у нас завжди у ці часи вже міцно спить, бо зовсім ще маленька* (А.Коломієць).

3. Побудова опису. У вас на столиках лежать картинки. Зараз кожен із вас опише картинку, яка лежить перед вами. Намагайтеся добирати якнайяскравіші, влучні слова для висвітлення того, що ви описуєте. Не забувайте, про що ми говоримо на початку опису, про що всередині, і про що в кінцівці опису. Слідкуйте, чи правильно створили опис ваші товариші. Чи всі слова вони використали доречно. (Діти описують 3-4 реченнями зображення на картинці: інтер'єр, натюрморт, портрет, предмет, дія. Під час створення висловлювання намагаються правильно будувати описи, ураховуючи зміст кожної із складових частин тексту-опису, оцінюють власне мовлення та здійснюють контроль над мовленням однолітків (дотримання будови опису, доречний підбір синтаксичного змісту, що притаманний опису). При створенні опису вчитель задає навідні запитання, що стимулюють аналіз і оцінювання мовлення дітьми: Про що було сказано на

початку опису? Про що сказали в основній частині? Чим закінчили описувати? Чи можемо ми намалювати картину із цього опису? Якої помилки, на вашу думку, ви допустили під час опису?

IV. Підсумок уроку (1 хв.).

Що ми можемо описати? За допомогою чого ми описуємо? Із яких частин складається опис? Про що говориться в кожній із частин опису? Яке запитання ми ставимо до опису? Яке запитання ми ставимо до розповіді?

Урок №7 Тема. Формування мовленнєвих умінь продукувати описи.

Мета. Формувати вміння здійснювати доречний відбір мовних засобів, що служать для створення описів різних видів; розвивати вміння давати елементарне визначення суттєвих ознак опису.

Методи: бесіди, переказ, лексичні вправи, вправи на побудову описів, спостереження над реченнями, словосполученнями, спостереження над структурою опису, співставлення, класифікація мовних одиниць, частково-пошуковий, дослідницький.

Організаційна форма: урок з розвитку зв'язного мовлення.

Засоби: загадки, тексти, словосполучення, речення, підручники, картинки, іграшки.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань та мовленнєвих навичок (8 хв.).

1. Як називається те висловлювання, у якому ми за допомогою слів та речень змальовуємо казкових героїв, природу, людину та її дії, меблі в кімнаті, посуд? До якого тексту ми ставимо запитання який? як він це робить?

2. Аудіювання. Відгадайте загадку: *Скресають льоди, тануть сніги, все оживає. Коли це буває? (Весною). А яка у нас з вами зараз пора року? (Весна). Так, зараз весна. Які ви знаєте квіти, що проростають ранньою весною? (Проліски). Уважно послухайте вірш М.Познанської про пролісок і потім спробуйте переказати його: “Я – перша квіточка весни, я – пролісковий цвіт. Я перейшов зимові сніги і знов родивсь на світ; зелені рученьки мої листочками зовуть, я полюбив ліси й*

гаї, живу я здавна тут, У мене очі голубі такі, як неба синь, росту між кленів, між дубів, люблю і сонце й тінь. І вірю: люблять всі мене, як весну золоту, бо знають, що зима мине, коли я розцвіту”. Які слова у вірші вам незрозумілі? Як ви розумієте значення слів *неба синь* (сині, як небо), *живу здавна тут* (давно живе у цих місцях), *пролісковий цвіт* (квіти проліска), *весна золота* (весна, яку всі дуже чекають і люблять). Із чого починається вірш? (З назви квітки). Про що розповідається в середині вірша? (Що пролісок пережив зиму і знову з’явився на світ. Ця квіточка має голубі очі, любить сонце та тінь і росте між кланів і дубів). Чим закінчується віршик? (Що коли проростає пролісок – приходять весна).

Ви любите відгадувати загадки? Ану ж відгадайте: 1) *Чи не правда, чи не диво – розмальовано примхливо? Чи це хтось осла узяв і на сміх посмугував.* То про кого ж ця загадка? Про яку тварину? Вона схожа на осла, але зі смугами. Так, звичайно ж, це – зебра. А які ознаки вам допомогли дізнатися про це? Як ви розумієте значення слів *розмальовано примхливо?* (Чудно, чудернацько). Якого кольору зебра? (У білу і чорну смужку). Що ще буває у смужку? (Платтячко, кофтинка). 2) *В кого лапки подушечками? Як ступа, ніхто не чує, тихо крадучись, полює. І маленькі сірі мишки утікають геть від... (кішки).* Правильно, дітки! А скажіть но мені, які це лапки подушечками? (Схожі на подушечки, м’якенькі, надуті). А як це вона полює, тихо крадучись? (Коли ловить мишок, то підкрадається тихо). 3) *Дуже товсті ноги маю, ледве їх переставляю, сам високий я на зріст, замість рота в мене хвіст. (Слон).* Як це, замість рота – хвіст? (У слона ніс-хобот, дуже довгий і схожий на хвоста). 4) *Умивається часто, але рушником не втирається. Пухнастий клубочок під столом воркоче. (Котик).* Чим ніколи не втирається котик? (Рушничком). 5) *Біля нашої криниці проживає дивна птиця. Довгоноса, довгошия, у криниці дзьоба мис, набера цебром водицю...Як зовуть цю дивну птицю? (Журавель).* Як ви розумієте вислів *набера цебром водицю?* (Відром). А ще чим можна набирати водицю? (Чашкою, кухликом). Утворіть два слова з одного: *довгоноса* – *довгий ніс*, *довгошия* – *довга шия*.

3. Активізація мовного матеріалу.

1) Підберіть подібні слова: *ішов через калюжу (міст, доріжку); підіймав ногу високо (швидко, підстрибуючи); одягнувся похапцем (повільно, стрімко); застромив палицю у землю (у землю, у пісок, у каміння); земля вкрилася квітами (пролісками, квітами, травою, цвітом); сонячний капелюшок (промінчик, зайчик); солодкий (пиріг, компот, сік, хліб); засипана снігом (землею, піском); мандрувати машиною (пішки, потягом), яєчка страусині (курячі, гусячі), бігти стежиною (дорогою, луками, полем, лісом); крикнув голосно (злякано, тихо); проспівати радісно (весело, дзвінко); наповнити водою (медом, кашею, супом); зажили щасливо (радісно, багато); запашний мед (квітка, хліб).*

2) Поставте слова правильно: *розказати...вушко, ховати...сонечко, іти...калюжа, заривати...пісок, вітер...кишеня, влетіти...двері, вода...горнятко, мурахи...стежка, скочити...стілець.*

II. Повідомлення нових знань (5 хв.).

Давайте з вами уявимо, що опис – це будинок (показ схематичного зображення) і ми з вами маємо його побудувати. Із чого потрібно починати будівлю? (Із закладення фундаменту – основи, на якій буде триматися будинок). Цим фундаментом у нашому описі є початкова частина. Про що ми говоримо в зачині опису? Ось ми з вами вже заклали фундамент. Що ж потрібно робити далі? (Будувати стіни). Молодці! Ось ці стіни і будуть в нас тією частиною опису, у якій ми описуємо частинки, тобто, якщо це котик, то ми описуємо його оченята, вушка, вуса і так далі. А чим же закінчується будівля будинку? (Покрівлею). Правильно! Щоб наш будиночок не змок, ми маємо його чимось покрити. А щоб наш опис був красивий, ми маємо його красиво завершити. А тепер давайте з вами повернемося до зведення стін. Що нам потрібно для того, щоб побудувати стіни? Із чого будують стіни будинку (Цегли). Так, вірно! Складаючи цеглинки одну до однієї, ми зводимо стіни нашого будиночку. І чим щільніше ми положимо цеглинки, тим кращий і тепліший буде наш будиночок. А ось для того, щоб побудувати красивий опис, ми використовуємо не цеглинки, а красиві слова. Сьогодні ми з вами будемо вчитися правильно добирати красиві слова для того, щоб наші описи були ще кращими та ще виразнішими.

Давайте пригадаємо, загадки про яких тварин ми вивчали? Яких ви знаєте домашніх тварин? Чому вони називаються домашніми? (Тому що їх вирощують удома). Чи могли ми з загадок намалювати картинки цих тварин? Отже, у загадках описуються тварини, а ми їх потім відгадуємо. Що означає описувати когось чи щось? (Малювати за допомогою слів та речень). А що ми можемо описувати? (Те, що нас оточує). Скільки малюнків ми можемо намалювати зі змісту опису? Яке запитання ми ставимо до опису? Із чого ми починаємо описувати? Про що говориться в основній частині опису? Чим закінчується опис?

III. Застосування знань і формування мовленнєвих умінь (21 хв.).

1. Об'єктивація опису. Писати можна чим? (*Ручками, олівцями, крейдою, фломастерами*). Описувати можна чим? (*Мовою, словами, реченнями*). Що таке опис пейзажу? (Це текст, у якому за допомогою слів і речень ми говоримо про те, яка природа). Що таке опис портрета? (Це текст, у якому ми за допомогою слів і речень розказуємо про те, яке обличчя в людини). А що таке портрет? (Це зображення людини, її фотографія).

3. Побудова опису. (Діти описують сюжетну картинку-обкладинку із журналу Джміль. Використовується метод аналізу). У вас у кожного на парті лежать картинки. Уважно роздивіться їх. Що там зображено? Це ж ваші однолітки. Яке ім'я ви б дали цій дівчинці? Нехай її зватимуть Катрусею. А тепер скажіть, якого кольору в Катрусі волосся? (*Волосся в Катрусі жовтого кольору*). А чим воно перев'язане? (*Воно перев'язане бантиками*). Якого кольору бантики на голові в дівчинки? (*Білі в горошинку*). Щічки в Катрусі ... які? (*Рум'яні*). Очки ... які? (*Великі, сині*). Кофтинка в неї... яка? (*Жовта в червону смужку*). Якого кольору штанці? (*Рожеві*). Як Катруся дивиться на Весну? (*Зачаровано, здивовано, радісно*). А хто це так голосно радіє приходу Весни – навіть зустрічає її з музикою? Так, це Сонечко. Подивіться, яке воно яскраве, привітне та веселе. Дітки, а на чому грає Сонечко? Так, так, Сонечко грає на скрипочці. А що в Сонечка на голівці? (*Віночок*). Отже, наше Сонечко у чому? (*У віночку*). А тепер зустрічайте мешканців лісу. Я вам загадуватиму загадки, а ви відгадуватимете, про кого йдеться. *Довговухий, куцохвостий, невеликого він зросту, В лісі бігає і в полі, чемпіоном став*

на волі. Чули? Цей смачний окрасць Передав вам сірий... (заєць). Молодці! Звичайно, це заєць. Я щойно намалювала словами зайчика. Де ж на нашому малюнку він сховався? Давайте його відшукаємо. А сховався він поміж квіток. Які вушка в нашого зайчика? (Довгі). А хвостик? (Коротенький). Дивіться, зайчик посміхається до нас з картинки. Як він до нас посміхається? (Весело, радісно). Якого кольору в зайчика кожушок? (Сірий з білим). Послухайте ще одну загадку. Відгадайте її і знайдіть відгадку на малюнку. Ми на гілці сидимо і розмову ведемо. Взагалі, ми молодці. А звемося ... (горобці). Де на малюнку сидять горобчики? Яку пісеньку вони співають – веселу чи сумну? Як гадаєте, чому? Давайте подивимося, чим схожі між собою горобчики. (Пір'ячко у всіх однакового кольору; співають усі, широко розкривши ротик; сидять на одній гілочці). Що ж, слухайте далі: Хоч маленька та прудка, Визирає із кутка. Шусть туди і шусть сюди – Знайде щось собі завжди. Чути шурхіт, потім – тиша. В нірці заховалась ...(миша). Молодці! Де на нашій картині мишка? А звідки вона визирає? Правильно, з-під кущика. Тепер розкажіть мені, яка мишка на нашому малюночку? (Маленька, сіренька). Який у неї хвостик? Який носик? Які вушка? Який ротик? А яку квіточку нюхає наша мишка? Підказую: Як називається квіточка, що першою з'являється з-під снігу? Так, звичайно, це пролісок.

Давайте заспіваємо разом пісеньку про пролісок "Здрастуй, перший проліску" (Слова та ноти надруковані в журналі "Джміль". – 2001. – № 1). Жовта ніжка, синє очко, П'є водичку із струмочка, Із-під снігу визирає, Білу зиму проводить. Проліску, проліску, Здрастуй, перший проліску! Кого ще ми не назвали? Так, оленя з оленятком. Знайдіть оленя на картині. Які в нього вуха? Який хвіст? Які ноги? Хто стоїть біля оленя? (Маленьке оленятко). Уважно подивіться і скажіть, чим відрізняється великий олень від маленького? Чи є ріжки в маленького оленяти? Якого кольору в нього шубка? Хто вищий на зріст: олень чи оленятко? Як гадаєте, що вони зараз відчувають? (Подив, захоплення...) Що на це вказує? (Відкриті роти, здивовані очі...).

Пригадайте, яка ж пора року зібрала на лісовій галявині так багато мешканців лісу? (Весна). Зверніть увагу на праву частину картини. Тут художник зобразив красуню Весну. На кого вона схожа? (На вродливу дівчину). Із чого

сплетений віночок на голівці в красуні Весни? (*З квіточок*). Який колір переважає у вбранні цієї красуні? (*Зелений*). Чим вам подобається Весна? Де ступає Весна, там ... що? Правильно, там виростають квіти, з'являється молода травичка. Порівняйте ліву та праву частини нашої картини. Як гадаєте, де вже тепло, а де ще холодно? Чому? Так, тому що ліворуч ще панує зима, а праворуч – уже весна. Дивіться, на лівій частині картини ще сніг лежить, а на правій землю вкрили квіти. А які ще ознаки весни вам відомі? (*Скресає крига, тане сніг, біжать струмочки, на деревах бубнявлють бруньки, з'являється молода травичка, з-під снігу визирають проліски...*). Чи сподобалися вам Весна зі всіма її друзями? Якою ви собі уявляєте Весну? Що вам найбільше подобається у цій порі року? Який настрій викликає у вас картина? Чому? Тепер ще раз уважно роздивіться всіх гостей, які завітали до нас разом із Весною, та пригадайте, як ми з вами їх описували. Складемо коротенький опис нашої картинки, на якій зображено весняну природу, тобто створимо опис весняного пейзажу.

Із чого ми почнемо описувати? (Скажемо, що на малюнку зображений прихід Весни). Про що ми будемо говорити далі в нашому описі? (Як готуються до приходу Весни мешканці лісу, які зображені на картинці). А про що ми з вами скажемо вкінці нашого опису? (Чи сподобалася нам картинка, на якій зображено прихід Весни). (Діти складають план і опис з допомогою педагога. Наприклад, такий: *"На лісову галявину завітала красуня Весна. З її настанням заграло на скрипочці яскраве усміхнене Сонечко. Під дзвінку мелодію Сонечка, примостившись на гілочці верби, співають веселу пісеньку горобчики. Миколка вправно диригує їхнім "хором" піднявши голову вгору. З-під снігу вже з'явилися перші проліски. Мишка, визираючи з-під куща, насолоджується їхніми пахощами. Прийшли зустріти красуню Весну і круторогий олень зі своїм оленятком. Дівчинка Катруся з бантиками в горошинок та маленьке сіре Зайченя також зачаровано дивляться на Весну. Веселий Джмелик розкидає навколо квіточки, а в небі дзвінку цвірінчать дві пташини. Всі радіють приходу Весни"* При створенні опису слідкують за влучним, доречним використанням синтаксичних

конструкцій, що притаманні опису та за правильністю будови та побудови описового контексту і намагаються по ходу висловлювання виправляти як власні помилки, так і помилки товаришів-однолітків).

Де в нашому описі початкова частина? Про що ми там говоримо? Назвіть основну частину. Про що в ній говориться? Де в нашому описі кінцівка? Про що ми в ній зазначаємо?

3. Рефлексія над мовленням у формі опису. Прослухайте текст, і слідкуючи за голосом і змістом, поділіть його на частини: *1)Весною ми пішли до лісу. Зійшло сонце, подихнув легенький вітерець, всі дерева в лісі заспівали. 2)Кожне співало свою пісню. Береза співала ніжну пісню. Слухаючи її пісню, хотілось підійти до білокорої красуні й обняти її. Дуб співав мужню пісню. Коли ми слухали пісню дуба, нам хотілося бути сильними, відважними. Вербка, що схилилася над ставом, співала задумливу пісню. Прислухаючись до пісні верби, ми подумали, що прийде осінь і листячко з дерев осиплеться. Горобина співала тривожну пісню. Від цієї пісні до нас прилинула думка про темну ніч і бурхливу грозу, від якої гнеться тонка горобина, немов шукаючи захисту. 3)Ось які пісні почули ми в лісі.*

У якій частині опису говориться про те, яку пісню виконувало кожне дерево? Яка частина опису нам повідомляє про прихід весни?

IV. Підсумок уроку (1 хв.).

Чого ми сьогодні з вами навчилися на сьогоднішньому уроці? Що вам найбільше запам'яталося? Що потрібно вміти правильно добирати для того, щоб опис був красивіший, мелодійніший?

Урок № 8 Тема. Формування умінь здійснювати контроль над мовленням при створенні опису.

Мета. Формувати вміння контролювати правильність використання синтаксичних конструкцій при побудові опису та відповідність змісту структурних компонентів опису як у власному зв'язному мовленні, так і в мовленні однолітків.

Методи: бесіди, мовні дидактичні ігри, лексичні вправи, спостереження над реченнями, словосполученнями, що здатні утворити описи, спостереження над структурою опису, мовний синтез, моделювання структури опису, порівняння різних типів висловлювання, класифікація мовних одиниць.

Організаційна форма: урок з розвитку зв'язного мовлення.

Засоби: словосполучення, речення, тексти, загадки, підручники, книги для позакласного читання, предметні і сюжетні картинки, предмети, іграшки, об'єкти навколишнього світу.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань, мовленнєвих навичок і умінь (8 хв.).

1. Аудіювання. Прослухайте текст: *Світало. На блідому небі горіла зірниця. Колосисте море синіло під росою в тьмяному світлі. Від свіжого подиху ранку злегка темніли жита, з рум'яного сходу линуло світло і м'якими хвилями розпливалось поміж небом і землею. Над полем, у високості співали вже жайворонки. Як ви розумієте значення слів: бліде небо (світле, блакитне), колосисте море (багато жита, і воно як море, тільки з колосся), розпливалося хвилями поміж небом і землею (вітер колише колосся, і воно хвилями вгинається і ніби з'єднує небо з землею), співали у високості (високо над землею летіли і співали).*

Відгадайте загадки і скажіть, які слова вам допомогли знайти відгадку: 1) Голуба хустинка, чорний клубок: по хустинці качається, людям усміхається (сонце). 2) Не куц, а з листочками; не сорочка, а зшита. У шафі живе, всіх розуму навчає (книжка). Чи є в цих загадках незрозумілі для вас вислови?

2. Активізація мовного матеріалу. Давайте уважно розглянемо картинку. Що на ній зображено? (Лісова галявина). А кого ми бачимо на галявині? (Різних комах). Що роблять ці комахи? (Прибирають галявину, готуються до свята). Зараз ми з вами розглянемо, як готується до свята кожна комаха. Відгадайте загадку: *Дивовижне це створіння Й звідкіля таке уміння? Цілий день плете, плете, А не втомиться, проте. У куточку гамачок Знов повісив...* (павучок). Знайдіть на

малюнку павучка. Що він робить? По чому спускається павучок? А про кого ця загадка: *У нас голівоньки гарненькі, Ручки й ніженьки тоненькі. Ми — невтомні трударі, Нас багато на землі. Не жучки ми й не комашки, А звемося ... Як?* (Мурашки). Правильно, мурашки. Давайте подивимося, чим клопочуться мурашки? *(Прибирають мурашник, носять їжу)*. Відшукайте на малюнку трьох метеликів, які тільки-но підвелися з запашних квіточок. Як називаються ці квіточки? Які в них голівки? Які ніжки? А десь там, на листочку, повзуть маленькі сонечка. Якого кольору крильця в сонечок? *(Червоні в краплинку)*. А як вони повзуть? *(Рядочком)*. На галявині чути мелодійну музику. Хто ж це так гарно грає? Звичайно, це коник. А на чому грає коник? *(На скрипочці)*. Куди дивиться коник, коли грає на скрипочці? *(На ноти)*. На чому стоїть коник? Знайдіть на малюнку інших коників, які радісно стрибають під веселу музику. Опишіть, які вони. Які в них ніжки? Які крильця? Де сидить равлик? Що він збирає? Із чого в равлика будиночок? А чи є на малюнку ще один равлик? Де він сидить? *(Під грибком)*. Чи знаєте ви, як називається цей гриб? *(Боровик)*. Відшукайте на малюнку гусінь з віялом та парасолькою. Розкажіть, який, на вашу думку, у неї характер. Що вона робить для спільного добра? Відшукайте на малюнку інших комах, які також байдикують. *(Трутень, гусінь)*. Опишіть їх та їхні дії. Які комахи літають у повітрі? *(Метелики, жуки)*. Де сидить комарик? Які в нього ніжки? Які крильця? Який носик? Що вам нагадує носик комарика? *(Голку)*. Чим займаються бджілки-трудівниці? Як вони готуються до свята? *(Старанно)*. Знайдіть на малюнку метеликів. Чим вони між собою схожі? Чим відрізняються? Чи однаково готуються до свята? Порівняйте їхні дії і визначте, котрий з метеликів допомагає друзям готуватися до свята. Звичайно, це той метелик, що збирає нектар. Де він збирає нектар? А що робить метелик, який стоїть біля дерева? *(Дивиться в люстерко)*. А про що ми забули розповісти? Так, ми ще нічого не сказали про рослини, які ростуть на галявині. Які ж рослини тут ростуть? *(Квіти, ягоди, кущі, дерева, травичка)*. Як називаються ці ягоди? *(Чорниці, суниці, малина)*.

3. Підберіть словосполучення для опису підручника “Буквар”. *(Книжка з картинками, цікава книжка, книга для навчання, підручник з читання, різнокольорова книжка)*.

4. У якій частині опису повідомляється про якості та властивості предмета? (Який предмет). У якій частині висловлювання-опису говориться про наше ставлення до предмета, що описується?

II. Закріплення знань і формування умінь (25 хв.).

Ми з вами вже багато чого вивчили про текст-опис: про те, як його будувати, із яких частин він складається. Ви самі неодноразово створювали висловлювання-описи. Сьогодні ми спробуємо себе в ролі експертів, тобто будемо вчитися визначати, чи правильно ми описуємо. Будемо намагатися створювати якнайкращі описи і потім пошлемо їх Ведмедику і його друзям – звірятам з лісової галявини.

1. Знання про опис. Давайте з вами згадаємо, що ж таке опис? Що означає описувати когось чи щось? (За допомогою слів і речень говорити, які вони). Що ми можемо описувати? На які запитання відповідає опис? Скільки картинок ми можемо намалювати до опису? Про що ми говоримо на початку опису? Про що ми говоримо в середині опису? Як ми закінчуємо опис?

2. Об'єктивація мови опису. Подивіться на малюнок і скажіть, що на ньому зображене? (Корова). Зараз я вам прочитаю оповідання про корову, а ви уважно слухайте і спробуйте поділити його на частини, щоб потім визначити: у якій частині є опис корови. Коли я вдруге прочитаю оповідання, то під час опису корови ви будете плескати в долоні: *Стоїть Рябуха на зеленій луці, травичку жує-пережовує. Роги в Рябухи круті, боки гладкі і вим'я – з молочком. Вона хвостом помахує: мух та гедзів одганяє. – А що тобі, Рябухо, смачніше жувати – звичайну зелену травичку чи різні квіточки? Може, ромашку, може, синю волошку чи горобиний горошок, чи незабудку, чи гвоздичку, а може дзвоники, а може перестріч? Поїж, поїж, Рябухо, смачніше – молочко твоє солодше буде. Прийде доярка тебе доїти – повнісіньке відро надоїть смачного молочка.* (Є.Чарушин). (Дітям зачитувалося оповідання доти, доки вони не почали правильно визначати опис, слухаючи перший абзац твору). Чому ви гадаєте, що опис корови був у першій частині оповідання? Де стоїть Рябуха? Які роги у Рябухи? Які в неї боки? Яке вим'я? Чим помахує корова? Яке в корови молочко? Чи можемо ми

намалювати картинку з повідомлення, яке подається на початку оповідання? А про що говориться в кінці оповідання? Чи можемо ми намалювати картинку корови, прослухавши другу частину оповідання?

3. Рефлексія над мовленням та побудова опису. Визначіть, що описується у висловлюваннях, які я зараз прочитаю: 1) *Від самого ранку купчилися за лісом сірі хмари і все погрожували звідти своїм холодним подихом.* 2) *Іде дівчинка в школу. Бантики чистесенькі, платтячко випрасуване, черевички блищать. Поряд з нею мама, несе їй портфель. А позаду двоє хлопців ідуть, розмовляють...*(О.Буценья). 3) *Звірі – в хащах лісових, риби – в водах річкових, птиці поміж квіток учать своїх діток.* (В.Фетисов).

У кожного з вас на парті лежать малюночки. Уважно роздивіться їх і спробуйте якнайкраще описати. Не забувайте, про що потрібно в описі говорити спочатку, про що всередині, і про що вкінці. Намагайтеся використовувати різні доречні та влучні слова для того, щоб ваші описи були милозвучними. (Діти під корегуванням і допомогою педагога складають різні види описів, контролюючи правильність підбору слів для опису, їх доречність, а також намагаються по ходу створення висловлювань визначати та виправляти власні помилки та вказувати на помилки однолітків).

Підберіть влучні слова до опису портрета. (Педагог викликає одну дитину з класу і пропонує описати її при цьому слідкує, щоб діти використовували у своєму мовленні різні типи граматичного зв'язку між реченнями та частинами тексту і правильно будували структуру опису).

4. Контроль і аналіз мовлення однолітків. Пограємо у гру “Придумай краще слово”. (Клас ділиться на дві команди. Одна команда підбирає виразні, доречні слова для опису пейзажу, інша – натюрморту. При виконанні цього завдання діти здійснюють контроль над мовленням команди –суперника).

III. Підсумок уроку (2 хв.).

Сьогодні у нас завершальний урок у цьому році. Давайте з вами пригадаємо: Що означає описувати? Що таке текст-опис? Із яких частин складається опис? Про що говориться в кожній із частин, яке запитання ми ставимо до опису,

а яке – до розповіді? Скільки картинок ми можемо підібрати до опису? (У кінці заняття приходить листоноша і приносить листа). Ой, дивіться, дітки, нам прийшов лист від Ведмедика. (Зачитує: “Любі школярики. Я вам дуже вдячний, що ви допомогли мені відгадати загадки і поступити до школи. Ви цілий рік багато працювали і навчалися створювати такі чудові описи. У вас скоро закінчиться перший клас і ви підете на канікули. Приїздіть до нас у гості на лісову галявину. Я та всі мої друзі будемо вам дуже раді і з нетерпінням чекатимемо. З повагою до вас ваш товариш Ведмедик”).

Д 3

Фрагменти уроків, що використовувалися для навчання опису та уроки з розвитку мовлення на основі опису

1. Фрагмент уроку з образотворчого мистецтва (опис пейзажу).

Тема. “Осінній день”

Мета. Учити складати описи за картинкою та за зразком педагога; збагатити словник словами, що означають осінні явища природи, учити добирати синоніми та антоніми; виробляти інтонаційну виразність та вміння працювати за словесною інструкцією, розвивати уважність, організованість.

Матеріал: картина “Осінній день” – (Гембицкая Н. Наглядные учебные пособия. – М.: Просвещение, 1971), загадки, вірші.

Хід уроку

1. Актуалізація опорних знань.

“Спорожніли поля, мокне земля, дощ поливає, коли це буває?” (Восени). Давайте подивимося на картинку, що є у нас в кімнаті. Яку пору року зображено на картинці? Чому ви думаєте, що це осінь? Яке небо? Що ви бачите на землі? Чому стоять калюжі? Яке листя? Що робиться з листям? У що вдягнені люди? Що в руках у дівчинки? Це

ми з вами описали картинку. А давайте подивимось у віконечко. Яка пора року у нас за вікном? Яка зараз погода за вікном? Як ви одягаєтесь?

Я зараз спробую описати цю картинку, тобто розповісти про все, що на ній зображено. А ви уважно слухайте, а потім спробуйте самостійно описати картинку. Зразок опису: *“Прийшла осінь. Стало холодно. Люди одягли теплі речі: шапки, пальто, чоботи, шарфи. Небо похмуре, часто йдуть холодні дощі, на землі – калюжі. Люди беруть із собою парасольки. З дерев опадає жовте листя. Усе навкруги вкрите жовтим килимом: і земля, і дорога, і лави”*. (Діти складають описи за картинкою). *“Настала осінь”*. А як ще про це можна сказати? Яким словом можна замінити слово *настала*? (*Прийшла осінь*). *Осінь холодна*, а яка ще? Які ще про неї слова можна сказати? (*Сира, тепла, золота, багата*). *“Листя опало”*. Як ще можна сказати про це? Яким словом можна замінити слово *“опало”*? (*Злетіло*) Восени холодно, а влітку? (*Тепло*) Улітку небо синє чисте, а восени? (*Сіре, похмуре*). Туман який? (*Сивий, білий, молочний, густий, низький, холодний, мокрий*).

(Учитель зачитує вірш М.Познанської “Йдуть дощі”) *Йдуть, і йдуть, і йдуть дощі. Стали чорними куці. І дерева чорні стали, Бо листочки всі опали... “Йде дощ”. Як ще можна сказати про дощ?”* (*Падає, ллє, капає*). Скажіть речення *“Йде дощ”* так, ніби вам дуже сумно від цього, просто повідомити, що йде дощ, запитати, чи йде дощ. (Аналогічна робота проводилася над реченням *“Настала осінь”*).

Підсумок: Під кінець аналізувалися відповіді дітей, визначались найкращі описи дітей.

2. Урок – подорож з розвитку мовлення-опису.

Тема: “Казкова подорож”.

Мета. Учити дітей складати описи за схемами, орієнтуватися в конкретних таблицях, розвивати словесно-логічне мовлення, увагу, пам’ять, прищеплювати любов до природи, виховувати естетичні почуття.

Обладнання: декоративне оформлення класу під “зимовий ліс” (штучні ялинки, гілки сосни, ялинки, “сніг”, “сніжинки”, вирізані з білого чи блискучого паперу). Пташки, лісовичок, зайчик, лисиця, ворона, гном; дзвіночок, ліхтарик, санчата, коректурні таблиці, таблиці – схеми, книжки та подарунки.

Попередня робота: вивчити з дітьми прислів'я, приказки та загадки про зиму.

Хід уроку

Учитель разом з дітьми заходить до класу.

Учитель: Діти, куди це ми з вами потрапили? (До лісу!). А який це ліс, як ви гадаєте, літній, осінній чи зимовий? Свою відповідь поясніть. (Це зимовий ліс, бо на деревах скрізь лежить сніг, у повітрі кружляють сніжинки...). Так, справді. Зима принесла із собою сніг та морози. А чи знаєте ви про зиму якісь загадки? (Діти по черзі розповідають). Молодці! А тепер подивіться навколо себе ще раз і скажіть, чи не помітили ви тут дивної сніжинки? (Так! Ось вона – більша за інші. Один бік у неї темний, а другий – світлий і на ньому щось написано). Давайте прочитаємо разом.

(Діти читають хором з допомогою педагога: *“Допоможіть лісовим мешканцям, яких зачарувала Темрява, дістатися до Лісової школи. Там на них уже давно чекає мудрий учитель – Великий гном”*).

Ой, лишенько! Темрява зачарувала Лісовичка та всіх лісових звірят. Щоб допомогти їм перемогти Темряву і дістатися до Лісової школи, треба розв'язати завдання. Тож вирушаймо в дорогу! Але куди ж нам іти?

Голос Великого Гнома (звучить магнітофонний запис). Відгадайте загадку і за відгадкою шукайте. *Зірочки іскристі, білі. На рукав згори злетіли Поки їх несла сюди – Стали краплями вони (сніжинки).*

Давайте пошукаємо, де тут зібралось найбільше сніжинок? (На обручі, підвішеному паралельно до підлоги, висить на нитках багато паперових сніжинок). Подмухаємо на сніжинки – може, за ним щось сховано? (Діти дмухають на сніжинки – вони розлітаються) Усередині стоїть паперовий конус).

Що це? Хто там? Щоб дізнатися, треба відгадати загадку. (Звучить голос Великого Гнома: *В полі, в лісі навкруги – Скрізь у нього вороги, Та й звірок цей робить шкоду: Їсть капуста на городах (заєць).*)

Мабуть, тут ховається зайчєня. Дивіться, ось картка. За нею ви можете скласти гарний опис зайця. Виконавши завдання, ви зможете звільнити його від злих чар. Роздивіться уважно картку і подумайте, що саме треба сказати. (Двоє – троє дітей складають опис за схемою: Чим укрите тіло? Колір. Величина. Особливості будови тіла. Де мешкає? Чим живиться?).

Ви добре впоралися із завданням і звільнили зайчєня. Давайте візьмемо його із собою. Ідемо далі. А це що за снігова гора? І чий це хвіст стирчить з нори? (З білої коробки, укритої ватою, видно кінчик лисячого хвоста). Може, десь підказка? (Звучить голос Гнома: *У лісі темному блукає, Довгий хвіст пухнастий має. До села як завітає – курочку собі шукає. Її на місці не сидиться. Як же звуть її?... (Лисиця).*)

Доброго дня, Лисичко! (Голос Лисички: *Мене зачарувала Темрява і я не можу пригадати, де живу. Великий Гном сказав, що про це можна легко дізнатися з чарівної картки. Допоможіть, будь – ласка).*)

Допоможемо Лисичці. (Учитель показує послідовно на малюнки, зображені на картці, діти відповідають). То де ж вона живе? (У лісі). Правильно. У цьому лісі ростуть хвойні (ялинка, сосна) і листяні (береза, дуб, клен) дерева, а також кущі. Такий ліс називають мішаним. Ось ми й допомогли Лисичці. Беремо її із собою. А он там на дереві сидить Ворона. Вона, зазвичай, така галаслива, а зараз чомусь мовчить. Мабуть її теж зачарувала Темрява. Дивіться, біля неї також є таблиця. Ця таблиця допоможе нам пригадати все, що знаємо про Ворону. (Двоє – троє дітей складають опис за схемою: Чим вкрите тіло? Колір. Величина. Особливості будови тіла. Де мешкає? Яке буде гніздо? Перелітна чи та, що зимує?).

Діти, як ми маємо дбати про птахів узимку? (Виготовляти й розвішувати годівниці, підгодовувати пташок зерном, хлібом, насінням тощо). Так, а тепер пригадайте назви птахів, що залишаються зимувати. (Діти відповідають. Ворона “подає голос”). Привіт, Вороно! Ходімо з нами.

Треба рушати далі. Але куди? Запитаймо в Гнома. (Діти разом із вчителем гукають: Допоможіть, Великий Гноме! (Дзеленчить дзвіночок, діти знаходять Лісовичка, що сидить на пеньку). Дивіться, він теж зачарований. Щоб зняти чари, треба розв’язати завдання: я загадуватиму вам загадки про рослини. Ви маєте їх розгадати й показати малюнок відгадки. *Синенька квіточка висить, Здається, ось – ось задзвенить* (дзвіночок). *Стоїть півень на току У червонім ковпаку* (мак). *Червона, солодка, а ще запашна: Від кашлю й застуди вона помічна* (малина). (У кутку класної кімнати засвічується ліхтарик. Усі дивляться туди і бачать Великого Гнома. Звучить голос Гнома: “Добрий день, діти! Вітаю Вас у нашій Лісовій школі. Бачу, ви допомогли моїм учням дістатися сюди. Я чув, як гарно ви описували, відгадували загадки... молодці! Ви вже багато знаєте про ліс та його мешканців. А дізнаєтеся ще більше. Сьогодні ви перемогли Темряву. Темрява – то незнання, а знання – світло. Щоб віддячити за все, я приготував вам подарунки. Вони ось там, під ялинкою. Це – книжки. З них ви дізнаєтесь багато цікавого про навколишній світ. А зараз маю з вами попрощатися. До побачення! Бажаю успіхів у навчанні”.

Урок № 2. Художня праця, Музика, Читання, Світ навколо тебе, Розвиток мовлення.

Тема. Ми для радості, для свята будем хату будувати.

Мета. Ознайомити дітей з особливостями побудови опису інтер'єру. Вводити в мовлення дітей різноманітні синтаксичні конструкції, завдяки яким можна складати опис інтер'єру. Розвивати вміння розміщувати предмети на площині з дотриманням їх взаєморозташування (над, під, біля). Удосконалювати навички побудови описових текстів. Виховувати любов до Батьківщини, національну свідомість, патріотизм.

Обладнання: грамплатівки, картинки із зображенням інтер'єру, макет кімнати (за наявністю), пластилін, однокольоровий фломастер, кулькова ручка, кольорова крейда.

Практична робота: малювання сільської хати і двору, ліплення предметів побуту.

Хід уроку

(На дошці висить картина та вишитий рушник, стоять малюнки інтер'єру).

1. Вступна бесіда.

(Звучить пісня на слова Д.Луценка "Хата моя, біла хата"):

Хата моя, біла хата,

Хата моя, біла хата,

Рідна моя сторона.

Казко тепла й доброти.

Пахне любисток і м'ята,

Стежка від тебе хрещата

Мальви цвітуть край вікна.

В'ється в далекі світи.

Вступна бесіда: Сьогодні на уроці ми з вами познайомимося з інтер'єром української хати та навчимося самі виготовляти предмети побуту. У кожної людини є її рідна домівка. І куди б вона не поїхала, куди б не пішла, ніколи не забуває рідного дому, де народилася і виросла. Нині багато з вас живуть у просторих світлих квартирах, а в давнину люди будували собі хати самі. На будівництво йшло багато часу, більше року. І була хата не цегляною, а дерев'яною чи глиняною. Усі рідні, близькі, сусіди, односельці допомагали будувати житло. Будинки були хоч і невеликими, але теплими, чепурними, вікнами звернені до сонця. Зверніть увагу на будиночок, зображений на малюнку. Який він? Чим відрізняється споруда будинку, що була в давнину, від сучасного будинку?

Перша дитина: Маленькі сіни, ясна світлиця, Всюди чистенько, так, як годиться. Стука у вікна груша крислата. Се наша хата, се наша хата. Навколо хати - призьба; у теплі сонячні дні на ній можна було відпочивати або щось робити,

просушувати одяг. Хату обсаджували мальвами, м'ятою, півниками, нагідками, чорнобривцями. (Це такі квіти.) Квітник і садок відгороджували тином, щоб худоба не витоптала.

Учитель: Які квіти й дерева садили наші пращури біля хати?

Хату господині завжди тримали в чистоті й порядку, намагалися прикрасити її. Комин розцяцьковували півнями, квітами, і якщо хтось із дітей умів гарно малювати, то старався сам виконати цю роботу. Усі знали, що хата без малюнків - не хата, а пустка.

Дбали також про те, щоб у домі був гарний посуд. Тато з ярмарку привозив глечики, куманці, миски. Ними користувалися в побуті. Гордістю кожної оселі був рушник, вишитий бабусею, матінкою або сестрою. Рушники висіли скрізь: на вікнах, на образах, на стінах. А які гарні вишивки прикрашали вишиванки, скатертини, плахти, сорочки!

Друга дитина: Рушник на стіні - давній український звичай. У кожній українській хаті палахкотіли багатством кольорів рушники. Рушник - обличчя оселі і господині (за В. Скуратівським).

Вчитель: Гордістю кожної української господи була й піч. Майстрував її найкращий пічник на селі. Піч займала багато місця, але його ніхто не шкодував, бо піч – то друга мати: і обігріє, й нагодує, й обсушить. А як гарно пахне від неї стравами, сушеними яблуками, насінням.

А для чого ще наші бабусі використовували піч? Так, звичайно. Для випічки хліба. Хліб з тіста, замішаного у діжі, пекла мати чи бабуса в середу або п'ятницю. Готові паляниці складали на столі, накривали рушником. Навпроти печі оздоблювали парадний кут, що називався покуть. Це було місце для образів. Прикрашали їх вишиваними рушниками, цілющим зіллям і квітами.

Розкажіть, як у давнину була обставлена українська світлиця. Чим її прикрашали? Чому свою оселю наші предки називали світлицею?

Крім печі, у світлиці стояли ще й меблі, які тато або дідусь робили своїми руками. Коло печі збоку була жердка. На ній висіли одяг і рушники. Під жердкою – піл (це така широка лава). На ньому спали, працювали, гралися діти, під полом зберігалися хатні речі. Батько майстрував мисник, лави, ослони, стіл. Стіл у хаті завжди мав своє постійне місце – у кутку під образами. Крім хліба, накритого рушником, на стіл, звичайно, нічого не клали. Особливо великим гріхом вважалося класти на стіл шапку. Якщо в родині були школярі, їм дозволяли за столом виконувати уроки.

Якими речами побутового вжитку прикрашена ваша оселя (хати ваших бабусь, родичів)?

Раніше не всі люди мали можливість придбати собі готову сукню, а тому самі виготовляли нитки, ткали полотно, шили одяг. Майже в кожній оселі біля вікна на долівці стояв ткацький верстат. Українці - народ талановитий, співучий. У багатьох піснях оспівали вони свою оселю, домівку.

Ось зараз ми з вами послухаємо вірш І.Гнатюка, який називається "Наша хата" . А ви скажете, якою ви уявляєте хату, описану у вірші. Потім ви намалюєте все, про що почувете. (Діти по черзі декламують стовпчики вірша):

НАША ХАТА

<i>Я люблю свою хату,</i>	<i>І віконце привітне,</i>
<i>І подвір'я й садок,</i>	<i>І дубовий поріг.</i>
<i>Де і сонця багато,</i>	<i>І ряденця строкаті,</i>
<i>І в жару - холодок.</i>	<i>Й рушники на стіні, -</i>
<i>Тихо й затишно. Квіти</i>	<i>Навіть дим в нашій хаті</i>
<i>Коло хати цвітуть,</i>	<i>Рідно пахне мені.</i>
<i>І невтомно все літо</i>	<i>Рідна казка про гнома,</i>
<i>Бджоли в цвіті гудуть.</i>	<i>Рідна стежка і сад...</i>

*Все для мене тут рідне: Всюди добре, а вдома
Стіни - білі, як сніг, Краще, кажуть, стократ.*

Намалюйте всі ті предмети, що ви запам'ятали зі змісту вірша. (Діти мають схематично відобразити розміщення предметів побуту, названих у вірші, використовуючи наочність: приклади малюнків інтер'єру приміщення, та двору.

А тепер кожен із вас розкаже про ті предмети, що ви намалювали. (Діти описують зображений інтер'єр).

Учитель: Мила й тепла нам рідна домівка. Тут мама й тато, тут усі рідні. У рідному домі мама співала нам колискові пісні. Скоро ми станемо дорослими. Підемо у далекі світи. Але думатимемо про рідну домівку. Про калину коло вікна. Про сад, де посадили дерево. І про маму в саду - таку молоду і вродливу!

Ніколи не забувайте ні своїх батьків, ні рідну домівку, ні сад. Давайте прочитаємо текст, записаний на дошці, та виправимо помилки.

Мамина хата в (сад), як у (вінок). Коло (хата) вишні, черешні, яблуні. В (сад) є проліски. З (весна) до (осінь) коло хати пломеніють квіти. Наша хата і ми, немов у (віночок).

Про що розповідається у цьому тексті? (Про хату). Як ще можна назвати хату? (Дім, оселя, помешкання, житло). Які за значенням слова хата, оселя, домівка? (Однакові).

Ось, одного разу зібралися однакові слова разом та й давай гратися. І визначили, що серед них є одне слово зайве. Давайте подивимося, яке слово зайве?

Домівка, хата, хатній, помешкання, житло, оселя

Чому слово "хатній" виявилось зайвим? (тому, що воно не називає предмет, а характеризує його). А як ми з вами можемо сказати про нашу хату? Яка вона? (Слова для довідки: весела, радісна, сумна, зажурена, усміхнена, заплакана).

*Вона як пісня, серцю мила, Старенька хата край села,
Війна її вогнем палила, Але спалити не змогла.
Кришились грізні блискавиці І грози падали не раз.
Вона стоїть немов із криці, І день у день чекає наС.
Спішу до неї, мов лелека, Простори кинувши до ніг.
Несу любов свою здалека, Яку назавжди я зберіг.
Дитячих літ моїх колиска, Моя порадиця свята,
Вона як доля, рідна й близька, Миліш її ніде нема.*

Практична мовна робота: Подивіться який красивий інтер'єр української хати вийшов у нас з вами. Давайте його опишемо. (Діти під керівництвом педагога складають описи інтер'єру).

Підсумок заняття: подивіться, який у нас вийшов чудовий інтер'єр української хати. Отже, сьогодні ми з вами розглядали інтер'єр української хати та вчилися описувати її.

На уроках з математики дітей учили вживати в мовленні порядкові та кількісні числа:

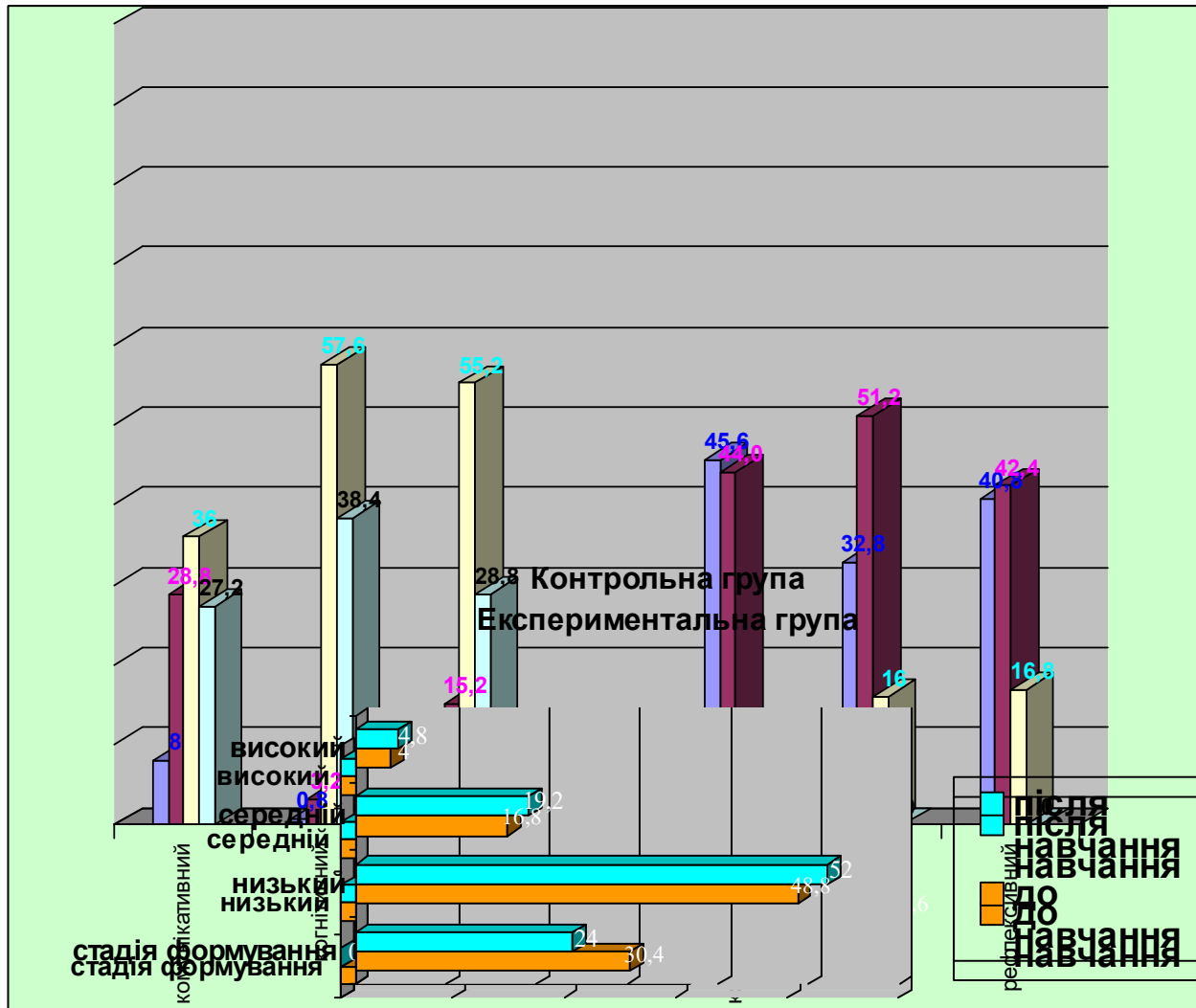
- 1) Гра “Познач числом”: *стоїть (1), взяв (2), прийшов (5), зайняв чергу (7)*
- 2) Гра “Які за формою?": *стіл, ручка, зошит, м'яч, лінійка, книжка, парта, косинець.*
- 3) Гра “Заміни слова”: *п'ятивідрова діжка – діжка на п'ять відер, двохлітрова банка – банка на дві літри, двадцятиградусний мороз – мороз у двадцять градусів, тридцятиметрова дистанція – дистанція на тридцять метрів.*

На уроках з образотворчого мистецтва ми пропонували дітям описувати ті малюнки, що вони малювали, називати кольори, якими користувалися, підбираючи для цього красиві слова та вирази.

Зіставлення умінь та навичок дітей 5-6 років ВГ продукувати опис до (Д) та після (П) експериментального навчання

ДОДАТОК Ж

Порівняльні дані рівнів сформованості мовленнєвих навичок дошкільників та мовленнєвих умінь першокласників продукувати описи в контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах



■ високий ■ середній ■ низький ■ формування

