

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д.УШИНСЬКОГО

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)

**АВТОРЕФЕРАТ**

дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий керівник** - кандидат педагогічних наук, професор

**Калмикова Лариса Олександрівна**

ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”, завідувач лабораторії “Психолінгвістика розвитку”

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

**Гавриш Наталія Василівна,**

Луганський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

- кандидат педагогічних наук, доцент

**Лапшина Ірина Миколаївна,**

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання

Захист відбудеться “ 11” грудня 2007 р. о 12<sup>00</sup> годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 41.053.01 при Південноукраїнському державному педагогічному університеті ім. К.Д.Ушинського за адресою: 65029, м. Одеса, вул. Нищинського, 1.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського за адресою: 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26.

Автореферат розісланий “ 5 ” листопада 2007 р.

Вчений секретар

спеціалізованої вченої ради

О.С.Трифорова

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**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.Леонт'єв, О.О.Леонт'єв, О.Р.Лурія, Д.Б.Ніколенко, С.Л.Рубінштейн, І.О.Синиця), роль мови у становленні мовної особистості (А.М.Богущ, О.О.Леонт'єв, Л.І.Мацько, Л.М.Паламар та ін.); концептуальні положення щодо психологічно свідомого й несвідомого в мовленні дитини (Б.Г.Анан'єв, Г.О.Балл, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.М.Леонт'єв, 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.Зимня, О.О.Леонт'єв, А.К.Маркова, Л.П.Федоренко), рефлексії над мовленням (Т.В.Ахутіна, О.О.Леонт'єв, 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.Леонт'єв), рівнів усвідомленості мови (С.Н.Бернштейн, О.М.Леонт'єв), розвивальної освіти (В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, Л.Е.Журова), мовленнєвої діяльності (Т.В.Ахутіна, Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, І.О.Зимня, О.О.Леонт'єв, 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-сміслових 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.Богущ, Е.Д.Божович, М.С.Вашуленко, Н.В.Гавриш, Л.О.Калмикова, К.Л.Кругій, Т.О.Ладиженська, Н.І.Луцан, М.Р.Львов, Є.І.Тихєєва, Г.А.Фомічова, О.С.Ушакова, Л.П.Федоренко та ін.); концептуальні підходи щодо принципу наступності навчання та виховання (А.М.Богущ, 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 I-III ступенів Канівської районної ради Черкаської області; ЗОШ I-III ступеня №2 м. Переяслава-Хмельницького Київської області; ШДС I 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-смысловий 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 умінь 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 оперттям 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.

## **ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ**

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

У **першому розділі** – “Теоретичні засади наступності в навчанні опису як функціонально-сміслового типу мовлення дітей 5-6 річного віку” – представлено сучасні



філософські, психолого-педагогічні та лінгвометодичні підходи до вирішення проблеми наступності в навчанні дошкільників і молодших школярів і зокрема, в навчанні опису як функціонально-сміслового типу мовлення; визначено основні лінгвістичні особливості опису; виокремлено лінгвометодичні підходи до розвитку зв'язного мовлення дітей 5-6 років засобами опису; проаналізовано навчальні програми для дошкільних навчальних закладів та початкової школи і виявлено в їх змісті реальний стан наступності в навчанні опису дітей на суміжних ланках мовної освіти. Проаналізовано дитячі художні твори, запропоновані для класного й позакласного читання у першому класі з огляду на відповідність їх мовностилістичного оформлення синтаксичним і композиційним особливостям опису як функціонально-сміслового типу мовлення; визначено їх дидактичну придатність щодо навчання опису. Представлено результати констатувального етапу експерименту.

З'ясовано, що філософською наукою (Е.Л.Баллер, В.В.Гринін, Л.П.Депенчук, Г.Н.Ісаєнко, А.Г.Ладигіна та ін.) суть поняття “наступність” розглядається через призму закону “заперечення заперечення”, згідно з яким жоден попередній етап у розвитку не повторюється повністю, а відображається у віддзеркаленому, суттєво зміненому, доповненому, вдосконаленому вигляді на наступних етапах. Тобто це логічне, поступове, поступальне опертя на попередньо-засвоєне з метою його подальшого розвитку та вдосконалення.

Психологи (А.Л.Венгер, Л.С.Виготський, О.В.Запорожець, О.М.Леонтьєв та ін.) визначають необхідність здійснення наступності у психічному розвитку дитини при переході від дошкільного до молодшого шкільного віку з метою полегшення адаптації дітей до шкільного навчання після їхнього перебування у середовищі гри у ДНЗ. Для оптимального здійснення наступності щодо психічного розвитку молодших школярів учені пропонують вивчати, використовувати й удосконалювати той психічний потенціал, який був набутий дітьми в роки дошкільного дитинства та паралельно із шкільними використовувати і ті форми, методи та засоби педагогічного впливу на дитину, що мали місце в дошкільному закладі, враховуючи при цьому організацію навчально-виховного процесу й особливості спілкування педагога з дітьми (Я.Л.Коломинський, Є.А.Панько).

Основними принципами забезпечення безперервності освітньо-виховного процесу між дошкільним навчальним закладом і початковою загальноосвітньою школою є принципи наступності, перспективності та спадкоємності. У науковій педагогічній літературі вони трактуються відповідно: перспективність – як погляд знизу вгору; спадкоємність – як збереження усього цінного, здобутого на попередніх етапах, та вдосконалення його в майбутньому. Важливу роль наступності в навчально-виховному процесі ДНЗ та початкової ЗОШ розкривають педагогічні дослідження (Г.Б.Ананьєв, А.М.Кухта, О.Я.Савченко, А.С.Симонович, В.О.Сухомлинський, О.П.Усова, К.Д.Ушинський, С.Т.Шацький та ін.), згідно з якими наступність трактується як “опертя на пройдене”, подальший розвиток знань, умінь і навичок, у процесі якого набуті знання,

вступаючи у нові зв'язки, закріплюються, зміцнюються; нові, включаючись до загальної системи знань, засвоюються свідомо й міцно.

Початкова ланка освіти має спиратися на досягнення дошкільного віку, зміцнювати, розвивати набуте до школи і на цьому ґрунті формувати новоутворення молодшого шкільного віку (О.Я.Савченко).

Наступність у вивчанні рідної мови між ДНЗ та початковою ЗОШ визначається лінгвометодистами як зв'язок усякої нової справи з попередньою, коли вона спирається на неї і робить крок уперед (К.Д.Ушинський); як “погляд зверху вниз”, зв'язок виучуваного із тим, що вивчене раніше. 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 цими трьома етапами навчання і одночасно готується здійснення майбутніх зв'язків, при цьому відбувається безперервний перехід кількісних змін у якісні, створюючи динамічну рівновагу в педагогічному процесі. Воно передбачає: опертя на пройдене, відоме, коли кожен новий етап процесу вивчення пов'язаний із попередньо пройденими етапами, не відсторонюючи їх, а включаючи і підпорядковуючи собі; заміну у свідомості учнів неповної системи знань більш повною, як розвиток у часі системи знань і вмінь учнів, а також єдиний принциповий підхід до навчання, єдині вихідні позиції у навчанні рідної мови; чітке розуміння того, що з'являється нового в мовленнєвому розвитку учнів на кожному етапі (М.Р.Львов); удосконалення звуковимови, збагачення лексичного запасу та роботу над реченням у першому класі (М.С.Вашуленко); поступове ускладнення, що відображається як у змісті роботи, так і в організаційних формах навчально-виховної роботи з дітьми та в методиці навчання (А.М.Богуш); опертя на мовленнєві навички, сформовані в дитини в дошкільному віці, їх подальший розвиток та вдосконалення (Л.О.Калмикова).

Для висвітлення лінгвістичних особливостей опису як функціонально-сміслового типу мовлення було проаналізовано лінгвістичну літературу та визначено кілька його суттєвих ознак, що відрізняють опис від інших функціонально-сміслових типів мовлення. Опис – це функціонально-смісловий тип мовлення, що є його типізованим різновидом – зразок, модель монологічного повідомлення одночасних ознак предмета в широкому розумінні та таких, що мають для цього визначену мовну структуру. Логічною основою опису є розумові процеси, за яких формується судження. У мові йому відповідає речення як мовна одиниця. Судження у процесі мислення об'єднуються між собою у синхронні логеми – мислиннєві форми для сприйняття, відображення, вираження статички різноманітних ознак. Називання ознак предмета за допомогою однорідних членів речення не утворює окремих суджень у формі речень, тому воно невластиве опису як функціонально-смісловому типу мовлення. Одночасність ознак в описі виражається тим, що в кожному описовому контексті дієслова використовуються тільки в одному визначеному часі.

Поєднання різних видо-часових форм дієслів в описі не є доцільним. Процеси і дії, що виражаються в описах дієсловами, указують не на розвиток, не на динаміку переходу від одних якихось дій чи станів до інших, а на процеси в теперішньому часі, що сприймаються як статичні, сталі. В описовому типі мовлення об'єкт має опредмечений характер, тому цей функціонально-смысловий тип мовлення має кілька різновидів: натюрморт, портрет, пейзаж, характеристика, інтер'єр, опис дії, стану природи чи людини (О.О.Нечаєва). В описі майже всі речення виконують одне й те саме комунікативне завдання – відповісти на запитання: який предмет? Тому речення можуть бути однакові за своїм актуальним членуванням: темою чи “поданим” є предмет, ремою чи “новим”, – ознака, якість предмета. Тема може членуватися, якщо у предметі виділяються різні аспекти, а в ремі повідомляються ознаки, розчленованого предмета (О.С.Ушакова).

Незважаючи на надзвичайно важливу роль опису в розвитку зв'язного мовлення дитини, в сучасній лінгвометодичній науці до цього часу не створено оптимальних підходів до навчання опису на двох суміжних ланках мовної освіти: дошкільній та початковій. Так, опис розглядається односпрямовано як “тип тексту”, в якому лише називаються ознаки предмета, тоді як опису – одному із функціонально-смыслових типів мовлення притаманні й інші особливості. Опис поділяється тільки на пейзаж, портрет, опис предмета, інтер'єр, опис стану людини, опис процесу без урахування таких його різновидів, як опис натюрморту, опис стану природи, характеристика, опис дії. “Опис процесу” здебільшого зводиться методикою до динамічної послідовності вираження подій, що є характерним для розповіді, а не базується на статичності вираження дій. Досить поширеним явищем у методичній науці є невиправдане поєднання на термінологічному рівні опису з розповіддю, коли визначається тип тексту як “описова розповідь”. Це спричиняє лінгвістично-некоректне трактування опису як функціонально-смыслового типу мовлення і, як наслідок, супроводжується неправильними методичними рекомендаціями і поясненнями. У методиці пропонуються деякі методи, організаційні форми та засоби для навчання дітей опису (екскурсії, дидактичні ігри, показ предметів, картинок, муляжів, розгадування загадок). Учені (А.Я.Зрожевська, М.Р.Львов, Н.Я.Некрасов, Є.І.Тихєєва, О.С.Ушакова) стверджують, що навчати опису дітей потрібно, починаючи з опису картинок – зображень предметів, поступово переходити до опису реальних предметів та сюжетних картин. Але до цього часу не враховано, що одним із провідних компонентів, власне, який і розкрив суть наступності в навчанні опису, є мовний зміст (словосполучення, речення, тексти); не визначено місце лінгвістичного змісту в цьому процесі, не висвітлено зв'язки наступності в методах, організаційних формах і засобах навчання опису на двох суміжних ланках освіти. Аналіз художніх творів, рекомендованих для класного та позакласного читання дітям першого класу, показав, що у їх переліку не передбачено всі види описів, край необхідні для аудіювання. Зокрема, не зустрічаються описи натюрморту, описи дії, описи стану людини та природи, описи інтер'єру.

Аналіз навчальних програм і нормативних документів, за якими здійснюється процес навчання у дошкільних навчальних закладах (Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, програми “Малює”, “Дитина”, “Дитина в дошкільні роки”, авторські тематичні програми А.М.Богуш “Витоки мовленнєвого розвитку”, Н.Я.Дзюбишина-Мельник “Розвиток українського мовлення у дошкільників”) та початковій загальноосвітній школі (Державний стандарт початкової загальної освіти, Програма для середньої загальноосвітньої школи 1-2 клас, Програма середньої загальноосвітньої школи (1-4 класи)) засвідчив, що в них не виділено окремого підрозділу, присвяченого навчанню опису. Програмами ДНЗ передбачено ознайомлення дітей з описами предмета, картини, інтер'єру, але у їх змісті не представлено мовні засоби, необхідні для навчання опису, та не передбачено пропедевтичне ознайомлення дітей з лінгвістичними особливостями опису. У програмі початкової ЗОШ передбачено лінгвістичну лінію вивчення мови, але в ній не конкретизовано, які типи мовлення підлягають формуванню у 1 класі, і який для цього потрібний мовний зміст. І лише в узагальненій формі в Державних стандартах початкової загальної освіти наголошується на необхідності розвитку в першокласників “умінь висловлюватись у всіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення”. Як бачимо, наступність у навчанні опису дітей 5-6 років простежується односпрямовано лише в тій її частині, яка передбачає на початковому етапі навчання у 1 класі, окрім говоріння та аудіювання, нові – інші види мовленнєвої діяльності (читання і письмо), а також перші загальні знання про структуру тексту, без конкретизації композиції опису і без опертя на комунікативний і лінгвістичний розвиток дошкільнят, які прийшли до школи.

Отже, аналіз психолого-педагогічної, лінгвометодичної, художньої та програмної літератури засвідчив порушення зв'язків наступності в навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Наступність не була виявлена і в реальній практичній діяльності вчителів 1 класу.

Для реалізації наступності в навчанні опису дітей 5-6-річного віку передусім її провідного принципу – опертя на мовленнєвий досвід дітей продукувати описи, було проведено констатувальний експеримент, який полягав у виявленні в дітей 5-ти років їх рівня розвитку та особливостей мовленнєвих навичок будувати описи, що в подальшій експериментальній роботі визначали вихідні лінгвометодичні підходи до відбору й систематизації мовних засобів, які мають опанувати діти у процесі формування експерименту. При цьому ми передбачили, що в експериментальному навчанні, зорієнтованим на реалізацію наступності, потрібні будуть не лише дані про комунікативний розвиток дитини, а й про її лінгвістичний розвиток. Такий підхід обумовлений тим, що в дошкільному закладі, хоча й не передбачено ознайомлення з описом як лінгвістичною категорією, але все ж використовується термінологія “опис”, “описати картинку”, яка, згідно з твердженням психологів, без відповідного лінгвістичного її наповнення обов'язково веде до формування у дітей понять за типом “життєвих” (Л.С.Виготський). Тому, окрім

комунікативного критерію, було задіяно й когнітивний, який допомагав з'ясувати особливості знань дітей і специфіку сформованості в них понять про опис. Рефлексивний критерій використовували з метою виявлення у дітей умінь об'єктивувати мову й рефлексувати мовлення, які є провідними в оволодінні мовленнєвими вміннями будувати описи, а отже, і в реалізації наступності.

Зафіксовані дитячі висловлювання описового типу та їхні судження про опис записувалися на плівку та аналізувалися за визначеними критеріями і показниками. Комунікативний критерій та його показники: наявність у дитячих висловлюваннях опису, їх різновиди і обсяг; кількість мікротем у них та ступінь їх розгорнутості; інформативність описів; їх композиційні особливості; синтаксис зв'язного цілого; синтаксичні особливості описів; адекватність лексико-граматичних засобів висловлювань мовним нормативам опису. Когнітивний критерій та його показники\*<sup>1</sup>: повнота усвідомлення змісту поняття “опис” (усвідомлене, неусвідомлене); характер осмислення опису як функціонально – смислового типу мовлення за наявними знаннями (експліцитне, імпліцитне); розуміння опису (життєве, наукове). Рефлексивний критерій та його показники: вміння об'єктивувати мову, рефлексувати опис як особливий вид висловлення (самоспостереження над мовою опису та самоаналіз мовлення); уміння доречно добирати у 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.

За результатами експерименту було визначено рівні розвитку в дітей мовленнєвих навичок продукувати описи (високий, середній, низький, у стадії формування), які характеризуються певними особливостями, а також специфіку понять дітей про опис, що спонтанно формувалися в них як наслідок сприйняття терміна “опис”.

Як засвідчили дані констатувального етапу, більшість дошкільників (49,6%) перебували на низькому рівні сформованості навичок продукувати описи; 31,2% – на стадії формування мовленнєвих навичок створювати висловлювання описового типу; 16% – на середньому рівні та 3,2% дітей засвідчили високий рівень розвитку мовленнєвих навичок будувати висловлювання описового типу. Отримані дані були підставою для розробки методики реалізації наступності в навчанні опису.

**У другому розділі “Методика реалізації наступності в навчанні опису першокласників – шестиліток”** запропоновано експериментальну методику реалізації наступності в навчанні опису, що передбачала вдосконалення методичної системи навчання опису дітей 6-річного віку. Вона полягала: 1) в оперті на мовленнєвий досвід дітей продукувати описи, здобутий у дошкільному

<sup>1</sup> У дослідженні адаптовано когнітивний та рефлексивний критерії з їх показниками, що запропоновані С.Д.Дем'яненко.

віці; 2) у поступальному продовженні комунікативного й лінгвістичного розвитку дітей з подальшим удосконаленням їхніх мовленнєвих навичок, поступового ускладнення й оновлення комунікативного й лінгвістичного змісту навчання опису (уведення первісних знань про опис; трансформація наявних у дітей мовленнєвих навичок у *мовленнєві вміння* на тлі знань про суттєві ознаки опису, їх використання у практиці мовлення; формування умінь об'єктивувати мову та рефлексувати мовлення у формі опису).

**Метою** експериментального навчання опису дітей у першому класі з урахуванням вимог наступності було формування умінь висловлюватись у формі опису. Поставлена мета реалізувалася вирішенням таких завдань: удосконалення мовленнєвих навичок аудіювання висловлювань-описів; збагачення синтаксичного боку дитячого мовлення синтаксичними конструкціями, які здатні утворювати описові контексти; активізація в усному мовленні дітей доречних лексико-граматичних засобів, характерних для опису; формування умінь аудіювання описів, спостереження за специфікою мовного матеріалу; формування у дітей первісних елементарних знань про опис як функціонально-смісловий тип мовлення, його структуру; навчання дітей об'єктивувати опис як метамовну одиницю; розвиток у першокласників умінь рефлексувати описи як найвищу одиницю мовлення.

Реалізація наступності у змісті відповідно до мети і завдань навчання опису дітей шестирічного віку відбувалася за такими блоками: комунікативний – мовний зміст формування у дітей навичок і умінь будувати висловлювання-описи в усній формі (словосполучення і речення, що утворюють описи); лінгвістичний – зміст здійснення метамовної роботи щодо опису (необхідна умова для об'єктивації опису як одиниці мови і подальшого формування мовленнєвих умінь). У цьому блоці визначено суттєві, формально-структурні ознаки опису; рефлексивний – зміст первинного формування умінь будувати описи, в якому містяться знання про мовлення людини, зокрема про опис як мовленнєву, комунікативну одиницю, що підлягає рефлексії.

Виокремлення трьох змістових блоків передбачало й відповідне кожному з них застосування особливих методів навчання опису. Вони добиралися з урахуванням специфіки засвоєння мови: або практичного, емпіричного, неусвідомленого шляху, характерного для оволодіння мовленнєвими навичками; або практико-теоретичного, довільного, усвідомленого, метамовного шляху, притаманного опануванню лінгвістичних знань і комунікативних умінь. Із практичних (дотеоретичних) методів практикували бесіди, перекази, мовленнєві дидактичні ігри, лексичні вправи, вправи на побудову описів і т. ін., які спрямовувалися на використання мови опису в мовленні й удосконалення навичок висловлюватися за типом опису. Із практично-теоретичних методів були задіяні такі: спостереження над реченнями, словосполученнями, що утворюють описи, над структурою опису; мовний аналіз, синтез, моделювання композиції описів, порівняння різних типів висловлювань, 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. Серед інформаційно-рецептивних методів були такі: пояснення педагога, читання творів із 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 методи: 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. Евристичними запитаннями з'ясовувалось усвідомлення 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 були спрямовані на виконання дітьми проблемних пошукових завдань знаходження відповідних мовних засобів для створення описових контекстів. Дослідницькі методи змушували дітей бути “маленькими дослідниками”, які самостійно та під керівництвом педагога будували різні види описів, добираючи відповідний, доречний синтаксичний мовний зміст, об'єктивували опис як одиницю мови, контролювали описові висловлювання однолітків та рефлексували власне мовлення. Наступність у використанні методів навчання опису – полягала в тому, що вони добиралися 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 в експериментальному навчанні, були такі: групові (уроки, спостереження, дидактичні ігри, екскурсії тощо), тематичні, інтегровані, комплексні. Індивідуальні форми роботи з дітьми застосовувалися тоді, коли дитині була потрібна допомога. Їй пропонувалося виконувати вправи та завдання в індивідуальному порядку, під постійним контролем і коригуванням процесу оволодіння вміннями будови описів. При необхідності індивідуальні форми роботи з дітьми використовувалися і в позаурочний час.

Наступність у використанні засобів навчання полягала в поступовому ускладненні мовного матеріалу (словосполучення, речення, тексти), дидактичного матеріалу (загадки, прислів'я, казки, приказки), наочного матеріалу (підручники, книги для позакласного читання, предметні та сюжетні картинки, предмети, іграшки, об'єкти довкілля), ТЗН. Ці засоби сприяли оптимізації навчального процесу навчання опису: розвиткові комунікативних навичок, усвідомленню дітьми особливостей структури й істотних ознак різних видів описів, формуванню мовленнєвих умінь будувати описи.

Експериментальне навчання здійснювалось у три етапи. Зміст цих етапів реалізовувався на кожному уроці, що забезпечувало єдність лінгвістичних знань та комунікативних умінь і навичок, доступність і поступовість уведення нового змісту навчання. На комунікативно-збагачувальному етапі 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 (усіх якісних ознак), синтаксису зв'язного цілого і граматичних способів міжфразового зв'язку (займенниковий, числівниковий зв'язок, синонімічна заміна тощо), синтаксичних особливостей описів (характерних для них словосполучень та речень). Когнітивно-збагачувальний етап навчання дітей був спрямований на усвідомлення дітьми змісту поняття “опис” як тексту, висловлення, осмислення його як одиниці мови за істотними ознаками, об'єктивації опису і початкового оволодіння поняттям “опис”, тобто здобуття експліцитних знань. На мовленнєво-творчо-рефлексивному етапі навчання дітей передбачало формування умінь рефлексувати опис як особливу одиницю мовлення з початковим формуванням умінь обирати і вживати доречні, найефективніші мовні засоби, що адекватні опису, вмінь контролювати й оцінювати власне мовлення й мовлення однокласників.

На прикінцевому етапі з'ясувалась ефективність запропонованої методики за результатами виявлених після експериментального навчання рівнів сформованості мовленнєвих умінь продукувати описи.

Таблиця

**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

Як засвідчує таблиця, 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 в дітей були сформовані мовленнєві вміння, і кількість таких дітей зросла до 40%. На середньому рівні кількість учнів збільшилась із 16% до 45,6%, тоді як на низькому рівні зменшився відсотковий показник розвитку вмінь продукувати описи із 49,6% до 14,4%. Дітей в експериментальній групі,



які б на прикінцевому етапі навчання перебували на стадії формування умінь, не було виявлено (було 31,2%).

Щодо КГ, 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% (було 16,8%), низький рівень – у 52% (було 48,8%). На стадії формування навичок перебувало 24% першокласників (було – 30,4% дітей). Отже, результати прикінцевого етапу засвідчили значне підвищення рівня розвитку мовленнєвих умінь першокласників, які навчалися за експериментальною методикою.

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

Дослідження було спрямоване на вирішення проблеми наступності в навчанні опису дітей шестирічного віку. Запропоновано методику, 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, який 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 визначаються в педагогічній науці таким чином: наступність – це опертя на пройдене, його подальший розвиток та вдосконалення; перспективність – це передумова успішного розвитку в майбутньому; спадкоємність – це врахування здобутого на попередніх етапах розвитку, його подальше вдосконалення, 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 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-сміслового 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). Зокрема, за результатами констатувального етапу виявилось, що високий рівень був характерний для 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 у 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-сміслового 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 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 в молодшій та середній групах дошкільних навчальних закладів.

**Основні результати дослідження відображено в таких публікаціях автора:**

1. Методика навчання опису дітей старшого дошкільного віку // Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: Монографія/ Л.О.Калмикова, Н.В.Харченко, С.Д.Дем'яненко, Л.А.Порядченко; За ред. Л.О.Калмикової. – К.: Вид-во “ПП “Медведєв”, 2007. – 304 с. – С. 116-175, С. 169-171, С 178-182.
2. Порядокченко 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.
3. Порядокченко Л.А. Описуємо картину за “Джмелем” // Дошкільне виховання. – 2004. - №5. – С. 15 – 17.
4. Порядокченко Л.А. Ознайомлюємо першокласників з різновидами опису // Початкова школа. – 2004. - №5. – С. 20 – 23.
5. Порядокченко Л.А. Психолінгвістичні засади врахування особливостей опису як функціонально-сміслового типу мовлення в розвитку мовної особистості // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”: Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2006. – С. 31 – 33.
6. Порядокченко Л.А. Описове мовлення: Методи розвитку та активізації // Палітра педагога. – 2003. – №2. – С. 5 – 9.
7. Порядокченко Л.А., Калмикова Л.О. Розвиток описового мовлення. Психолінгвістичний аналіз // Дошкільне виховання. – 2003. - №4. – С. 19 – 21.
8. Порядокченко 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.
9. Порядокченко Л.А. Реалізація наступності в методах навчання опису дітей 5-7 років з метою розвитку зв'язного мовлення //Актуальні проблеми гуманітарної освіти: Зб. наук. праць. //За заг. ред. д. п. н., проф. Г.В.Онкович та канд. фіз.-мат. н., проф. А.М.Ломаковича. – К. – Кременець: РВЦ КОГП ім.Тараса Шевченка, 2004. – С. 183 – 187.
10. Порядокченко 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.
11. Порядокченко 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.

12. Порядченко Л.А. Сучасний стан реалізації наступності в навчанні опису в програмно-методичній літературі//Особливості освіти дітей шестирічного віку: Проблеми, пошуки, досвід, знахідки: Всеукр. науково-практ. конф. – К., 19-20 лист. 2003р. – К, 2004. – С. 89 – 90.

### АНОТАЦІЯ

**Порядченко Л.А. Наступність у навчанні опису дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.**–Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова).–Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського.–Одеса, 2007.

У дисертації запропоновано, теоретично обґрунтовано й експериментально апробовано методику реалізації наступності в навчанні опису дітей 5-6-річного віку. Суть її полягає в подальшому поступовому розвитку мовленнєвих навичок продукувати описи, що здобуті дітьми в дошкільні роки; осмисленні й усвідомленні суттєвих і формально-структурних ознак опису як одного із функціонально-смыслових типів мовлення; виробленні на цій основі мовленнєвих умінь доречно добирати влучні мовні засоби для висвітлення ознак об'єкта, що описується, об'єктивувати опис як одиницю мови, здійснювати рефлексію над мовленням у формі опису та контроль над мовленням однолітків, що забезпечує розвиток у дітей комунікативних та лінгвістичних умінь продукувати описи. У методиці визначено провідні педагогічні умови, три етапи: комунікативно-збагачувальний, когнітивний та рефлексивно-мовленнєво-творчий, розроблено комунікативний, лінгвістичний та рефлексивний зміст навчання опису, відібрано й оптимізовано методи, організаційні форми та засоби, що забезпечують реалізацію наступності в навчанні опису дітей шести років.

**Ключові слова:** наступність, опис, висловлювання, текст, мовленнєві навички, мовленнєві вміння, рефлексія над мовленням, об'єктивація мови.

### АННОТАЦИЯ

**Порядченко Л.А. Преемственность в обучении описанию детей дошкольного и младшего школьного возраста.** – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (украинский язык). – Южно-Украинский государственный педагогический университет имени К.Д.Ушинского. – Одесса, 2007.

В первой главе "Теоретические основы преемственности в обучении детей 5-6 летнего возраста описанию как функционально-смысловому типу речи" представлено философские, психолого-педагогические и лингвометодические взгляды ведущих ученых на проблему

преемственности в обучении и воспитании и в частности в решении проблемы преемственности в обучении дошкольников и младших школьников описанию как одному из функционально-смысловых типов речи. Проанализированы лингвистические подходы, касающиеся особенностей описания; отобраны его существенные и формально-структурные признаки, подлежащие осознанию первоклассниками. Представлены взгляды лингвометодистов на ознакомление детей с существенными признаками описания и их подходы к обучению описанию, которые предусматривают реализацию преемственности в обучении детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Проанализированы учебные программы и нормативные документы, по которым проходит учебный процесс у дошкольных учебных заведений и начальной общеобразовательной школе, с целью выявления реальных преемственных связей в обучении описанию детей 5-6-летнего возраста. На основе этого анализа были определены основные недостатки их содержания. Из художественной литературы для детей отобрано коммуникативное содержание обучения описанию (словосочетания, предложения, тексты), которое может нести дидактическую нагрузку во время обучения детей описанию. Путем анализа выявлено, усвоение каких видов описания не обеспечивает художественная литература, предусмотренная для детей.

На констатирующем этапе эксперимента описаны выявленные у старших дошкольников речевые навыки описания, особенности понятия "описание" по коммуникативному, когнитивному и рефлексивному критериям. В соответствии с этими критериями определено наличие у детей эксплицитных и имплицитных знаний, их способности составлять описания, осмысливать и осознавать его существенные и формально-структурные признаки, объективировать описание как единицу языка, рефлексировать и оценивать описательную речь.

Во второй главе "Реализация преемственности в обучении описанию первоклассников – шестилеток" представлена экспериментальная методика реализации преемственности в обучении описанию детей шестилетнего возраста, которая построена с учетом опоры на речевой опыт детей составлять описания, сформированный в годы дошкольного детства, на развитое у них чувство языка, спонтанную рефлексю над речью, объективацию языка описания и на этой основе формирования умений высказываться в форме описания. Методика обеспечивает плавный переход от неосознанного владения описанием к осознанному построению, контролю и рефлексии над высказываниями в форме описания. Она также способствует реализации преемственности в обучении описанию на двух смежных этапах языкового образования – дошкольного и начального школьного.

Экспериментальная методика базируется на ведущих лингвометодических принципах: последовательного ускорения темпов обогащения речи и знаний о языке описания, систематичности занятий языком и повседневного речевого общения, опережающего развития

устной речи, учет речевого опыта детей, развитие объективации языка, осуществление рефлексии детей над речью, единства теории (знания об языке) и речевой практики, осознанной коммуникативности, опоры на алгоритмы речи и языка, единство обучение языка и развития речи, понимания лексических и грамматических значений. В методике реализации преемственности в обучении описанию первоклассников представлены ее компоненты: цель, задачи, методы, лингвистическое и коммуникативное содержание, организационные формы и средства.

В процессе экспериментальной работы, которая осуществлялась на коммуникативно-обогащительном, когнитивном и рефлексивно-рече-творческом этапах, определены такие требования к обучению, как: обогащение речи ребенка языковыми средствами, которые на функциональном уровне обеспечивают образовывание описаний как типа речи; осмысление и осознание существенных признаков описания и на этой основе формирования речевых умений составлять описание; подбор и апробация оптимальных методов обучения, которые способствуют речевому развитию детей шести лет, разнообразных организационных форм работы с детьми (групповые, тематические, интегрированные, комплексные уроки, индивидуальные, фронтальные, лично-групповые формы работы, игры, викторины, соревнования, экскурсии и т.п.) средств (языковой материал, дидактический материал, наглядный материал, ТЗН и т.п.).

Опытным обучением подтверждена эффективность разработанной методики реализации преемственности в обучении описанию детей шестилетнего возраста, которая выражается в высоких процентных показателях развития речевых навыков и умений составлять описания детьми, осознания его существенных признаков по окончании экспериментального обучения.

**Ключевые слова:** преемственность, описание, высказывания, речевые навыки, речевые умения, рефлексия над речью, объективация языка.

#### ANNOTATION

**Poryadchenko L.A. The continuity in teaching description to pre-school and primary school children.**—Manuscript.

The dissertation aimed at gaining the degree of the candidate of Pedagogical sciences in speciality 13.00.02—theory and methods of teaching the Ukrainian language.—South-Ukrainian State Teacher's Training University named after K.D. Ushinsky, Odessa, 2007.

In the dissertation the methods of implementing the continuity of teaching description to the children at age from 5 and 6 have been examined, theoretically grounded and experimentally tested. The essence of these methods is to develop children's future speech skills, aimed at creating descriptions obtained by them during their pre-school years, gradually and continuously; to comprehend and realize the essential, formal and structural features of description as one of the functional and meaningful types of speech; to work out the abilities of choosing quite appropriate linguistic means capable to illustrate

subject's characteristics under description, to define the description as a unit of language, to perform the reflexion over speech in the form of description and the control children's speech, enabling children to develop communicative and language abilities while creating descriptions. The fundamental pedagogical conditions, three stages of them have been defined in the methods: communicative and enriching, cognitive, reflexive and speech-creative. The communicative, linguistic and reflexive contents of teaching description have been worked out. The techniques, forms of organization and means which put into practice the continuity of teaching description to the children of six years old have been selected and optimized.

**Key words:** continuity, description, utterance, text, speech skills, speech abilities, reflection over the speech, object oriented speech.