

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Педагогічний факультет
(повна назва факультету)
кафедра теорії та методики дошкільної та початкової освіти
(повна назва кафедри)

РОЗВИТОК РОЗМОВНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ЯПОНСЬКОГО МИСТЕЦТВА
МАНГИ

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”

Виконав: студент(ка) 212М групи
Спеціальності 012 Дошкільна освіта
(шифр, назва)

Освітньо-професійної (наукової)
програми «Дошкільна освіта»
(назва)

Ротарь Аліна Вікторівна
(ПІБ)

Керівник к.пед.н. Полєвікова О.Б.
(наук.ступінь, вчене звання ПІБ)

Рецензент к.пед.н. Денисенко В.В.
(наук.ступінь, вчене звання ПІБ)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи розвитку розмовного мовлення дошкільників засобами японського мистецтва манги	
1.1. Дослідження проблеми розмовного мовлення в сучасній науці	6
1.2. Мовленнєвий компонент формування почуття гумору в дошкільнят	9
1.3. Манга як складова культури Японії	11
РОЗДІЛ 2. Дослідно-експериментальна перевірка ефективності розвитку розмовного мовлення старших дошкільників засобами японського мистецтва манги	
2.1. Стан розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку	16
2.2. Методика реалізації педагогічних умов використання манги в мовленнєвій роботі з дітьми	28
2.3. Результати експерименту	34
ВИСНОВКИ	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	43
ДОДАТКИ	
Додаток А. Критерії, показники та рівні розвитку розмовного мовлення дошкільників (за Л. Михайловою)	48
Додаток Б. Манга «День народження»	55
Додаток В. Манга «Як ми з мамою сукню шили»	56
Додаток Г. Манга «Ось так пироги»	57
Додаток Д. Манга «Як ми з татом рибалили»	58
Додаток Е. Манга «Як ми готували пиріжки»	59
Додаток Ж. Кодекс академічної доброчесності	60

ВСТУП

Глибинні зміни в нашій державі стали підґрунтям для входження нашої країни до відкритого суспільства, у якому відбувається формування української політичної нації, що, зі свого боку, спонукає до формування багатомовності та полікультурності суспільства як його сучасної ознаки.

Мовна освіта ґрунтується на міжкультурній парадигмі і принципах багатомовності, діалозі культур і плюралізмі.

Японські комікси, манга – це мистецтво, що створює широке поле для інтеграції мовленнєвої та образотворчої діяльності дітей, а також для залучення батьків до освітнього процесу (А.Богуш, Н.Гавриш, Н.Нападій та ін.).

Особливості розуміння дітьми смішного та прояву почуття гумору не можливі без участі мовлення. Таким чином, завдання виховання почуття гумору в дошкільному віці обов'язково передбачає наявність мовленнєвого компонента (А.Богуш, Н.Гавриш, Т.Котик, О.Попова, Т.Рєпіна).

Отже, **актуальність обраної нами теми** дипломної роботи обумовлена потребами держави у вихованні мовленнєвої особистості дитини-дошкільника, яка знає, розуміє і бажає примножувати свою культуру, а також відкрита до сприйняття мистецтва різних культур світу.

Серед науковців, які досліджували проблему розвитку розмовного мовлення дошкільників, варто виокремити А.Арушанову, А.Богуш, Н.Гавриш, Л.Михайлову, М.Пентилюк, О.Ушакову та ін.

Використання коміксів як засобу розвитку мовлення дошкільників потребує наукового пошуку, є новим напрямом лінгводидактичного дослідження, хоча деякі окремі розвідки в цьому напрямку здійснюють такі вчені як Н.Гавриш, С.Курінна, Н.Нападій, О.Савицька.

Як засвідчив педагогічний пошук, у спонтанному мовленні дітей закладів дошкільної освіти наявна низка суперечностей, зокрема відсутність науково обґрунтованих методичних рекомендацій, які б сприяли розвитку розмовного мовлення дошкільників на засадах полікультурності та потреба в розвитку розмовного мовлення дошкільників на основі діалогу культур.

Саме ці суперечності і зумовили вибір теми дипломної роботи *«Розвиток розмовного мовлення старших дошкільників засобами японського мистецтва манги»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дослідження розроблялася в межах науково-дослідної теми кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету «Формування професійної компетентності кадрового педагогічного потенціалу у системі суспільних трансформаційних процесів».

Мета дослідження: науково обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність методики розвитку розмовного мовлення дітей у закладі дошкільної освіти засобами японського мистецтва манги.

Завдання дослідження.

1. З'ясувати сутність дефініцій дослідження, серед яких такі поняття як «розмовне мовлення», «дискурсивна компетенція», «дискурсивна діяльність», «розмовний дискурс», «японське мистецтво манга».
2. Визначити стан проблеми в сучасному просторі дошкільної освіти.
3. Виявити педагогічні умови розвитку розмовного мовлення дітей 5-6 років засобами японського мистецтва манги.
4. Обґрунтувати методику роботи над мангою з метою розвитку розмовного мовлення дошкільнят та довести її ефективність шляхом здійснення педагогічного експерименту.

Об'єкт дослідження: художньо-мовленнєва діяльність дошкільників.

Предмет дослідження: розвиток розмовного мовлення дошкільників засобами японського мистецтва манги.

Методи дослідження: використовувались як теоретичні методи для аналізу наукових джерел та виявлення особливостей японського мистецтва манги так і експериментальні. Педагогічний експеримент був спрямований на виявлення стану розвитку розмовного мовлення дітей 5-6 років та обґрунтування ефективності запропонованої методики. Для діагностики та виявлення ефективності методики розвитку розмовного мовлення дітей ми використовували методи математичної статистик, аналізуючи дані щодо розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами японського мистецтва манги.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що в роботі обґрунтовано методику реалізації педагогічних умов розвитку розмовного мовлення дітей засобами японського мистецтва манги; лінгводидактика отримала новий вектор розвитку мовлення дітей через діалог культур.

Практичне значення одержаних результатів підтверджується можливістю використання експериментальних матеріалів у практиці роботи закладів дошкільної освіти; у процесі підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічних ЗВО, у системі післядипломної освіти.

Апробація результатів дослідження. Апробацію одержаних результатів здійснено протягом 2018-2019 років на міжнародній конференції у м. Глухів 6 грудня 2018 р., 2019 року в збірці науково-методичних праць ХДУ, 2020 року – в альманасі ХДУ «Магістерські студії». Таким чином, за текстом дипломної роботи вийшло з друку три публікації.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ
РОЗМОВНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ
ЗАСОБАМИ ЯПОНСЬКОГО МИСТЕЦТВА МАНГИ

1.1. Дослідження проблеми розмовного мовлення в сучасній науці

Перше завдання нашої дипломної роботи актуалізує потребу з'ясування сутності таких дефініцій як «розмовне мовлення», «дискурсивна компетенція», «дискурсивна діяльність», «розмовний дискурс».

Що стосується розмовного мовлення, цим терміном позначають усну форму будь-якого мовлення: побутового чи невимушеного літературного мовлення. Таким чином у лінгвістів існує три варіанти тлумачення: перший називають «усним мовленням», другий – «побутовим мовленням»; третій – «розмовним літературним мовленням» [38].

Найширшим, до складу якого належать усі інші, є усне мовлення. Ним можна назвати і лекцію, і побутове мовлення, що, у свою чергу, передбачає наявність просторіччя, які, проте, не належать до третього варіанту (літературне розмовне мовлення). На підставі цього ми робимо висновок про відмінність цих понять. Безперечним є те, що між термінами «усне мовлення» і «розмовне мовлення» відсутня синонімія, оскільки до першого поняття належать і розмовні, і книжні елементи, а щодо другого, то його вирізняє існування в двох формах: усній та письмовій, тож доречним є існування такого терміну як «усно-розмовне мовлення» [38].

Первинною і живою за всіма її елементами є усна форма мовлення, саме тому в цій формі його і розглядають [20, с. 34]. Дехто з учених ототожнює розмовне і діалогічне мовлення. Від того, наскільки проявляється мовленнєва активність співрозмовників в усному мовленні

виділяють на онологічне та діалогічне мовлення [18, с. 73].

Поняття усного мовлення і розмовного мовлення не можуть бути синонімічними ще й тому, що діалог і монолог як два різновиди усного мовлення мають свої відмінності, що характеризуються наявністю своїх специфічних рис, широтою і глибиною логічних, імпровізаційних та інших елементів [6, с. 11].

Центральним видом розмовної комунікації є діалог. Між діалогом і монологом існує тісний взаємозв'язок, хоча вони часто протиставляються один одному: у процесі діалогу або полілога монолог може спостерігатися і тоді, коли ініціатива вести бесіду віддається одному з учасників. У цьому випадку глядачами стають інші учасники. Діалог ділиться на монологи, а полілог – на діалоги, тобто вся комунікація йде через монологи, через індивідуальну мову складових ту чи іншу мовну спільність. Діалогічна і полілогічна мова є сумою монологів, оскільки мовлення в цих формах спілкування залишається індивідуальним, через те що кожна людина індивідуальна і неповторна.

Складною композиційною структурою із вимогою завершення думки, суворого використання граматичних норм, чіткою логікою та послідовністю у процесі викладу мовця характеризується монологічне мовлення [5, с. 133].

Дослідження спонтанного розмовного мовлення зосереджується насамперед на трьох основних жанрах спонтанного розмовного мовлення: розповіді, діалозі та полілозі. Ця жанрова класифікація найбільш детально описана в роботах, що представлені авторським колективом на чолі з Є.О.Земською, – дослідниками розмовного мовлення [40].

Також треба схарактеризувати різні типи висловлювань, серед яких виокремлюють повідомлення про якість подій із певними часовими обмеженнями – відповідь. Опис – висловлювання, де переважають певні

ознаки, інформація про властивості предмета чи явища; роздуми – це твердження, в яких з'ясовуються причини характеристик, ознак чи подій [18, с. 26].

Окрім цього, у кожному висловлюванні існують свої різновиди. Так у розповіді фіксуємо наявність повідомлень, відповідей, переліку, найменувань, власне розповідей (оповідань), оголошень; в описі – пейзажу, характеристики будь яких особи чи предмету, портрету чи інтер'єрів, явищ; у роздумі – індуктивних (до загального – від конкретного, часткового) та дедуктивних до конкретних висновків – від загальних визначень), роздумів-спростувань, роздумів – стверджень тощо [18, с. 26].

Тепер розглянемо, як співвідносяться між собою процес спілкування і текст. Деякі вчені їх ототожнюють, а деякі текст співвідносять із поняттям «дискурс» і вважають результатом спілкування.

Таким чином, у теорії дискурсу існує три основні тенденції: перша характеризується ототожненням дискурсу і тексту; друга тлумачить дискурс як текст, актуалізований у конкретних умовах; третя розглядає дискурс як дискурсивну практику [26, с.12].

М.І.Пентилюк називає дискурс процесом, що характеризується створенням, відтворенням, перетворенням висловлювання – процесом мовленнєвої перевірки [30, с.141].

Тож дискурс ми можемо назвати живим процесом спілкування і в той же час – найзагальнішою категорією, що передбачає міжособистісну взаємодію.

Дослідниця Г.В.Чулкова обґрунтувала послідовне формування діалогічних мовленнєвих навичок, визначила рівень розвитку діалогічних навичок дошкільнят усіх вікових категорій та розробила методику навчання діалогічного мовлення здобувачів дошкільньої освіти.

Ученою з'ясовано оптимальні умови формування діалогічного мовлення: за якими етапами навчити дітей діалогу; розроблено систему ситуаційних вправ, де одиницею навчання виступає діалогічна єдність; специфіку створення ігрових мовленнєвих ситуацій, ознайомлення дітей із структурними компонентами діалогу (мовленнєві штампи, запит інформації, реплікування) [41].

Ефективність формування діалогічної компетенції, за Г.В.Чулкою, полягає у використанні таких видів роботи як ситуативно-комунікативні ігри та вправи. Чималий ефект має також присутній у всіх іграх постійний активний партнер - співрозмовника – літературний герой - Незнайко [41].

Отже, необхідною умовою формування культури мовлення є оволодіння дітьми розмовним діалогічним і монологічним мовленням.

1.2. Мовленнєвий компонент формування почуття гумору в дошкільнят

Гумор посідає важливе місце в системі людських почуттів. Саме тому науковці досліджували особливості сприймання дітьми гумору в різних аспектах: психофізіологічні механізми гумору обґрунтували такі вчені як П.Блонський, О.Лук, А.Маслоу. А.Петровський, С.Рубінштейн; у наукових працях Е.Короткової, Н.Гавриш, Н.Менчинської, В.Мухіної, О.Попової розкрито проблеми виховання почуття гумору у здобувачів дошкільної освіти.

Наявність у дітей здатності помічати смішне і забавне в певних ситуаціях, у поведінці тварин, учинках і словах людей учені помітили давно. Також існує чимала кількість дошкільнят, у яких спостерігається зовсім неадекватне виявлення почуття гумору, що справляє загальний вплив на світогляд та поведінку дитини. Серед наукових розвідок учених важливим для нашого дослідження є узагальнення, що особистісне становлення здобувача дошкільної освіти, його моральні, естетичні та інші оцінки довкілля, умови життєдіяльності значною

мірою залежать від якісних характеристик спроможності сприймати жартівливе.

Як формується почуття гумору в дошкільників у процесі сприймання творів художньої літератури, вивчали Н.Гавриш та С.Курінна. За їх висновками, почуття гумору – одне із дивовижних проявів людської природи, який безумовно пов'язаний із душевним здоров'ям, можливістю протистояти складнощам і негараздам [13].

Також у дослідженнях щодо формування почуття гумору у дошкільників зазначається, що цей процес здійснювати неможливо без участі мовлення. Отже, завдання виховання почуття гумору в закладі дошкільної освіти обов'язково передбачає наявність мовленєвого компоненту [17, с.74]. Учена вказує, що найкращим чином сприяє цій меті застосування в роботі з дошкільниками різноманітних творів сміхової літератури – жартів, анекдотів, дотепних казок, жартівливих казок, віршів-жартів, образних прислів'їв та приказок [17, с.74].

Дослідження Т.Репіної [36] теж засвідчило, що у дошкільному віці нехай ще дуже елементарно, але вже спостерігаються прояви почуття гумору. Це виражається в жартах, смішних гримасах, позах, в задоволенні від вдалого сміху, в прізвиськах, малих жанріх фольклору. Старші дошкільнята виявляють почуття гумору в набагато більш складних ситуаціях, таких як поведінка, що не відповідає встановленим нормам. Розвинути в дітях вміння бачити і чути смішне, вміння жартувати і відповідати на жарт жартом, сміятися самому, а коли вони виростуть, підвищить їх протистояння будь-якому несприятливому оточенню і підніме їх високо над дрібницями життя - важливе завдання педагога [36].

О.Попова, вивчаючи особливості сприймання дітьми смішного, наполягала на тому, що механізм сприйняття смішних ситуацій полягає у виявленні та порівнянні двох суперечностей. І перша – це друга частина суперечності [35, с.66]. Вчена визначила залежність сприйняття

комічного від ступеня формування уявлень дітей щодо норм поведінки [35]. Під час дослідження вчений з'ясувала, у процесі роботи з жартівливим матеріалом дітям важко виявити подвійні риси характеру, але вони швидко це розуміють, коли експериментатор, здійснюючи порівняння сатиричних та жартівливих персонажів, використовує звичне визначення для дітей – поганий (сатиричний) і хороший (гумористичний) [35, с.41].

Науковці обґрунтовують методичні рекомендації щодо застосування в освітньому процесі ЗДО гумористичних художніх творів та картин. Так, І.Дементьєва вважає, щоб діти послідовно засвоїли комічні невідповідності доречно використовувати літературні твори ігрового характеру [19]. В Костомаров засвідчує, що, коли діти складають розповіді за картинками із смішним сюжетом, поглиблюється їхнє власне почуття гумору, вони глибше розуміють комедійність образів, їхніх учинків, рухів, виразів обличчя [24].

Сприяють цьому і картинки-плутанинки, картинки із зображенням предметів, що використані не за призначенням, сюжетні картинки, де можна простежити смішні ситуації в розвитку, які не тільки здатні насмішити дошкільнят, а й навчають їх помічати забавне у вчинках, поведінці та стосунках.

Саме такі сюжетні картинки присутні в японському мистецтві манги, сутність якого буде розкрита нами в наступному параграфі нашого дослідження.

1.3. Манга як складова культури Японії

Сучасною наукою вироблені різні підходи до сумісного засвоєння мови і культури. Найважливіше вбачається в пошуку механізму перетворення багатоманітності мов і культур з гальмування відносин між представниками різних етнолінгвосоціумів на засіб взаємозбагачення, на інструмент творчого розвитку соціально активної особистості. Таким «механізмом» є мовна освіта, яка ґрунтується на

міжкультурній парадигмі і принципах багатомовності, діалозі культур і плюралізмі.

Феноменологічною характеристикою культури виступає діалогічність. Вона детермінує еволюцію культури та генезис людини як продукту і творця культури. Єдиним прогресивним шляхом розвитку сучасного багатокультурного світу є взаємодія етносів, діалог етнокультур. Цей шлях здатен забезпечити взаємозбагачення і самозбереження різних культур.

Японські комікси манга є складовою національної культури Японії. Вони не обмежуються будь-якими жанрами і графікою (наприклад, «великі очі»), але створюються на основі характерних яскравих анімаційних творів. Японська анімація вважається найбільш розвиненою анімаційною культурою в світі, включаючи аніме і, звичайно ж, мангу [42].

Манга – прабатько Аніме. Насправді, без нього Аніме не існувало б, тому що тільки найпопулярніші японські комікси надалі оживають і оживають. Тому правильно буде сказати, що манга – це японські комікси, а аніме – це вже анімація.

Раніше манга мала скромну і зрозумілу назву «історії в картинках». Перша згадка про мальовані історії була знайдено археологами в перші століття існування Японії. Дослідники виявили, що малюнки структурно нагадують сучасні комікси, знаходяться в гробницях стародавніх правителів, також відомих як кургани-Кофуни. Поширенню коміксів перешкоджала двозначність і складність японського письма. Манга ілюструється великою кількістю чорно-білих малюнків, графічних спецефектів і мінімумом тексту. Першим японським коміксом вважається *Shoujūuigiga* («Смішні картинки з життя тварин»). Вони датуються 12 століттям. *Shoujūuigiga* виконана у вигляді 4 паперових сувоїв. Однак за часів Яку створена ним робота не мала

сучасної назви. Хокусай Кацусіка дивним і забавним картинкам, що характеризуються гротескними образами, дав одну назву - манга [42].

Як не дивно, зовні незалежна японська анімація багато чому навчилася у європейських мультфільмів і американських коміксів. Це злиття відбулося в другій половині 19 століття. А на початку 20-го століття японські комікси знайшли свою нішу в японській культурі. Манга фінансувалася і заохочувалася урядом. Однак комікси, які йшли врозріз із інтересами держави, були заборонені. Саме тоді з'явився перший фантастичний герой манги – гігантський робот, який протистояв ненависним Сполученим Штатам (1943). Справжня революція відбулася в післявоєнні роки завдяки Тедзуке Осаму. Манга сформувалася як основний напрямок популярної культури в Японії і набула рис, що характерні для неї і сьогодні.

Отже, манга – це синтез мультиплікаційних ефектів, коміксів і захоплюючих історій. Це нереалізовані мрії кінематографістів про дешеві, але красиві і якісні спецефекти. Це глибина і різноманітність сюжетів. Цікаві, захоплюючі події розгортаються на сторінках манги, незабаром стають притулком для багатьох абсолютно нереалізованих в кіно жанрів: наукової фантастики, детектива і тому подібного. Манга пропонує кінематографічні прийоми за менші гроші: малювання дії з різних ракурсів, великі і середні плани, деталізація, показ руху поетапно і візуальність. Слід також зазначити, що передача емоцій характерна для персонажів манги. Вона масштабна, гротескна, але ніколи не буває зайвою. Але персонажі манги і аніме – повна протилежність своїм творцям. Передача емоцій концентрується і реалізується через пози, костюми, танці, слова і все, що оточує персонажа. Переглядаючи японські комікси, ми можемо побачити іскри, що вилітають з ваших очей, як вихор над вашою головою. Європейські читачі іноді не цілком розуміють це позначення, але читачі з Країни висхідного сонця знають

цю «мову» дуже добре. Адже основні шаблони емоцій персонажів були розроблені ще О. Тедзукою.

Уважається, що чим більше переживає герой, тим схематичнішим стає його образ, тим більше змінюється його вигляд від реалістичного до гротескного. Європейських шанувальників приваблює ця трансформація: вона надає манзі динамічності, легкості та виразності. Що незвично в символічній мові японських коміксів, так це те, що дуже часто конкретні позначення, відомі навіть маленькому японцеві, будуть незрозумілі непідготовленому читачеві. Наприклад, традиційний вираз гніву на сторінках манги – це поперечна лінія на лобі, а потік крові з носа героя – ознака похоті, непритомність – це не страх і не ознака поганого самопочуття, а ознака подиву [42].

Таким чином, одним із найпопулярніших досягнень японської культури ХХ століття стало мистецтво манга. Для європейського розуміння манга є типовим японським коміксом. Особливості буддійсько-синтоїстського менталітету японської нації визначили суттєву відмінність їх «коміксів» від аналогічних творів європейських країн, зокрема, Америки і Франції. Україна за своєю свідомістю ближче до християнських країн, і тому у нас не завжди є повне розуміння змісту японських коміксів. Навіть якщо вони іноді здаються схожими на американські або французькі, глибокі культурні відмінності видно навіть непрофесіоналам. Необхідність спеціального терміна пояснюється також тим значенням, яке йому надається в домашніх умовах. Якщо ми традиційно взагалі не розглядаємо комікси як мистецтво, то в Японії ситуація прямо протилежна.

Образна система манги увібрала в себе не тільки традиційну спадщину, але і все різноманіття сучасних реалій японського життя, надзвичайно складних і різноманітних. У цьому мистецтві також присутня підвищена увага до деталей: будь-який дотик може багато чого сказати освіченому глядачеві.

Японське мистецтво манги є досить популярним на Україні. Батьки дошкільників часто замовляють комікси. Вони є в кожній книгарні, тож дійсно привертають увагу дітей.

Аналіз теоретичних основ розвитку розмовного мовлення старших дошкільнят засобами японського мистецтва манга дозволив нам з'ясувати методологію роботи в дошкільному закладі в контексті нашого дослідження, якій присвячено другий розділ нашої дипломної роботи.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ РОЗВИТКУ РОЗМОВНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ЯПОНСЬКОГО МИСТЕЦТВА МАНГИ

2.1. Стан розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку

Теоретичною позицією констатувального етапу педагогічного експерименту був компетентнісний підхід. Схарактеризуємо його.

Мовленнєва, фонетична, лексична, граматична, діалоогологічна і комунікативна, а також організаційно–комунікативна, комунікативно-діяльнісна – усі ці види компетенцій обґрунтовані А.М.Богуш у «Мовленнєвому компоненті дошкільної освіти» [6] – програмі, що визначає основні вимоги до формування мовленнєвої особистості дитини на момент її вступу до школи.

Мовленнєва компетентність – це здатність дітей вирішувати комунікативно-мовленнєві завдання шляхом вибору відповідних комунікативних цілей і змісту проблемної ситуації способів комунікативної діяльності, вміння будувати різні форми монологічних (оповідання, опис, міркування, пояснення) і діалогічних (ситуативна бесіда, діалог-запитання, бесіда) висловлювань, використовуючи засоби мовної виразності.

Комунікативно-діяльнісна компетентність – це здатність досягати комунікативної мети за допомогою комплексного використання мовних форм і невербальних засобів, звернених до партнера-співрозмовника.

Організаційно-комунікативна компетентність передбачає володіння дітьми вербальними і невербальними способами вступу в мовний контакт, підтримки і розвитку діалогу, ввічливого і логічного завершення спілкування; готовність проявляти ініціативу в спілкуванні з дорослими і однолітками, вміння знаходити партнера-співрозмовника в

колі однолітків, пропонувати тему розмови, направляти її в потрібне русло, враховуючи власні і спільні інтереси з партнером.; організацію спілкування в спільній діяльності, планування і корегування практичної діяльності через встановлення мовної взаємодії.

Комунікативна компетентність випускника закладу дошкільної освіти являє собою комплексну характеристику, що визначається рівнем розвитку комунікативної активності в сфері спілкування з дорослими і однолітками, орієнтацією дорослого на чутливість до його оцінок, сприйняттям особливої ролі педагога, набувається дитиною досвідом мовленнєвого спілкування, сформованістю факторів мовленнєвої та комунікативної компетентності, розвитком ініціативи, доброзичливості, товарищескості, що в цілому визначає комунікативну готовність до шкільного навчання [8, с. 96].

Дискурсивна компетенція як складник комунікативної компетенції з'явилася у науковому обігу, завдяки дослідницькій роботі К.Ф.Седова, який вивчав проблеми дискурсу й особистості.

Дискурсивну діяльність дошкільнят характеризують як вербалізовану неузгоджену мовленнєву діяльність, що передбачає наявність мовленнєвих дій, мовленнєвих актів, мовленнєвої поведінки, мовленнєвих умінь, різних видів висловлювань (діалог, монолог, бесіда, розповідь, повідомлення, опис та ін.) у взаємодії мовних і немовних засобів вираження [26, с. 202].

Розмовним дискурсом дошкільника називають дискурсивну діяльність, що передбачає наявність жвавого безпосереднього процесу спілкування здобувачів дошкільної освіти у повсякденному житті в різні режимні моменти протягом дня [26, с. 203].

Дискурсивна компетенція дітей дошкільного віку – це взаємопов'язане використання мовних та немовних засобів для спілкування з дорослими та однолітками у спонтанних (або стимульованих) конкретних ситуаціях буття, а також здатність

орієнтуватися в ситуаціях спілкування за допомогою різних типів висловлювань [26, с. 202].

Критеріями розвитку розмовного мовлення дошкільників було обрано діалогічну, монологічну та дискурсивну види компетенцій.

Діалогічна компетентність – це здатність здобувача дошкільної освіти у спонтанній повсякденній мовленнєвій діяльності вести діалог самостійно, проявляти ініціативу у спілкуванні та ставити питання співрозмовнику [26, с. 202].

Під монологічною компетенцією розуміють здатність дошкільника самостійно висловлюватися щодо різних подій на основі власного досвіду (про те, що вона побачила та пережила), щоб розповісти про життя своєї родини; здатність логічно та послідовно пояснювати хід та здійснення майбутньої діяльності одноліткам або дорослим; можливість розповісти (здійснити переказ на прохання інших), про зміст знайомої казки, художнього твору, мультфільму, фільму тощо [26, с. 202].

Для кожного критерію були дібрані відповідні показники та схарактеризовано рівні розмовного мовлення дітей (за Л.Михайловою) **(Додаток А)**.

Нами були проаналізовані висловлювання дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ-ЦРД № 20 «Пірамідка» Херсонської міської ради під час перебування на виробничій практиці на 4 курсі педагогічного факультету.

У таблиці 2.1. розміщено дані рівнів розвитку діалогічної компетенції дошкільників.

Таблиця 2.1.

Рівні розвитку діалогічної компетенції в дітей старшого дошкільного віку

Групи	Рівні %			
	В	Д	С	Н
Експериментальн	3%	13%	53%	31%

а				
Контрольна	3%	15%	49%	33%

Аналізуючи дані таблиці, прийшли до висновку, що на високому рівні розвитку перебувають 3% дошкільників обох груп. 13% дошкільнят експериментальної та 15% дітей контрольної групи. Середній рівень виявлено у 53 і 49% здобувачів дошкільної освіти відповідно. На низькому рівні перебувають 31% респондентів-дошкільників експериментальної та 33% - контрольної груп.

Досліджуючи монологічну компетенцію, ми намагалися з'ясувати, на якому рівні розвитку знаходиться у дошкільників монологічне мовлення без опори на зразок вихователя. Здобувачам дошкільної освіти пропонували скласти монолог на теми: «Мої улюблені іграшки», «Твій вихідний день», «Рідна матуся», «Моя родина», «Я – помічник».

Наведемо приклади монологів.

Катруся М. «Ми поїхали до села. Я побачила овечку. У неї маленьке ягнятко. Кубчик його звать».

Перо В. «Мені дуже подобається грати з лего. Я буду мости. Тато мені допомагає».

Проведене дослідження засвідчило незначний обсяг монологів, більше схожий на звіт про те, де вони були, що бачили, які у них іграшки.

Результати діагностики дитячих монологів містить таблиця 2.2.

Таблиця 2.2.

Структурний аналіз розповідей дітей, у %

Група	Експериментальна	Контрольна
Кількість речень	6	4
	5	4
	4	18
	3	44
	2	30
	22	2
	15	8
	14	6

Кількість слів	12	20	20
	11	14	14
	10	40	40
	9	10	10
Складносурядні речення	2	4	2
	1	24	26
Прості речення	-	66	68
Складно-підрядні речення	1	4	4

Опишемо отримані дані.

По 3 речення містили монологи 44% дошкільнят обох груп, по 2 речення – у 30% дітей; монолог із 4 речень склали 18 і 16% дошкільнят відповідно. Монологи, що налічували 5-6 речень, склали 8 (4 і 4) та 10% (4 і 6) опитаних в експериментальній та контрольній групах.

66 та 68% дошкільнят у монологі вживали прості речення. Одне складносурядне речення було виявлено у 24 (26) % респондентів, два речення цього типу – у 4 (2)% відповідно. Лише 4% здобувачів дошкільньої освіти обох груп вживали в монологі складнопідрядні речення.

Найбільша кількість слів – 22 – була зафіксована в монологах лише 2% дошкільнят; у 8% – 15 слів; у 6% – 14; у 20% – 12; у 14% – 11 слів в обох групах. 40% дошкільників використали в розповіді лише 10 слів, а 10% – обмежилися 9 словами.

Наступним завданням було з'ясувати вміння дітей щодо складання пояснень, повідомлень та інструкцій – різних видів розповідей.

Здійснений аналіз зафіксованих на диктофон розповідей показав, що 32% дітей не спроможна пояснювати правила настільних ігор («Футбол», «Хокей», «Доміно», «Лото» тощо) іншим дітям. Її відповідь була: "Ні, не можу, знаю як". "Я можу це показати, але пояснити ні". 24% дітей намагалися пояснити, але насправді це було не пояснення, а супровід до самої гри.

Лише 34% дітей змогли коротко пояснити гру, вживаючи 2-3 речення. Наведемо приклад. Гра «Знайди пару». Зіна К. пояснює Олесі Ж. «У тебе картинка і у мене картинка, а ось так має бути (показує візерунок). Треба знайти ці картинки. Ось я і шукаю».

Лише 6% дошкільнят пояснювали гру правильно. Наведемо приклад із грою в «Лото». Миколка П. пояснює Петрику К. та Оксані В.: «Ось це – картки, а ось – фішки. Це коробка фішок. Я – ведучий. Я показую і називаю фішку, а ви ставите її на картку. Перемагає той, хто першим накриє всі картки».

Ми не спостерігали у розповідях дошкільнят етикетних форм, привітань, звертань. Дошкільники діяли тільки за вказівкою вихователя. 8% дітей привіталися та попрощалися першими. Лише 6% дітей самостійно склали власну розповідь-запрошення, використовуючи слова ввічливості. Наприклад, Мирон Я. Доброго ранку, Валентино Іванівно, ми запрошуємо вас після обіду на виставу «Кіт у чоботях», вона буде в залі. Я буду виконувати Кота. Чекаємо. Приходьте, будь ласка. До зустрічі».

28% дітей відмовилися розповісти всім дітям групи зміст відомої казки, мультфільму чи гри. 22% запитали в експериментатора: «Чи можу я вам розповісти?», «А чи можу я розповісти лише Тарасу та Каті, інші не будуть мене слухати!». 16% дошкільнят починали розповідь, але через непослідовність та невиразність дошкільнята починали виправляти дитину, переставали слухати, деякі гралися з іграшками і через 5-7 хвилин оповідач замовкав. 24% дітей змогли привернути увагу дітей, розповідаючи половину казки або мультфільму. Потім вони були змушені припинити свою розповідь, бо хтось із дітей відволікався або ішов гратися. Оповідач закінчував розповідь словами «Все, я вам більше не буду розповідати». І лише 10% дошкільників змогли привернути увагу інших дітей своєю розповіддю від початку до кінця.

Усі діти погодились розповісти вихователеві або помічнику вихователя свої розповіді, хоча в них простежувалась непослідовність, емоційність та зайве використання міміки, жестів та рухів.

Таким чином, ми могли діагностувати результативність формування монологічної компетенції, що містить таблиця 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні розвитку монологічної компетенції у дітей старшого дошкільного віку, у %

Групи	Рівні			
	В	Д	С	Н
Експериментальн а	-	12	33	55
Контрольна	-	13	34	53

Згідно з таблицею, більшість старших дошкільників на констатувальному етапі експерименту знаходились на низькому рівні формування монологічних умінь: в експериментальній – 55%, у контрольній групі – 53%. 33% дітей експериментальної та 34% контрольної групи перебували на середньому рівні. Лише 12% та 13% відповідно виявили достатній рівень досліджуваної компетентності, а на високому рівні не було жодної дитини.

Досліджуючи дискурсивну компетенцію, ми також з'ясували рівні, на яких знаходяться діти, збираючи дані щодо обізнаності дошкільників із мовленнєвим етикетом та станом уживання слів ввічливості у спонтанному та стимульованому мовленні.

Щоб виявити рівень обізнаності дітей із словами ввічливості, здобувачам дошкільної освіти пропонувалося виконати ігрові завдання «Додай слово», «Як сказати краще?», «Я – чемний» тощо. Проводились індивідуальні бесіди з кожною дитиною і перевірялося вміння вживати слова вітання, прощання, побажання, співчуття, подяки, згоди, привітання, заборони.

Результати про обізнаність дошкільників із формулами мовленнєвого етикету та їх використання під час спонтанного розмовного мовлення представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати обізнаності дошкільників із словами ввічливості та їх використання в розмовному мовленні (%)

Група	Формули мовленнєвого етикету	Обізнаність	Уживання
ЕГ	Знайомство	11	11
КГ		12	11
ЕГ	Привітання	52	52
КГ		52	52
ЕГ	Вітання	100	65
КГ		100	65
ЕГ	Побажання	9	-
КГ		9	-
ЕГ	Подяка	100	52
КГ		100	52
ЕГ	Прохання Ввічливі слова	100	52
КГ		100	52
ЕГ	Згода, заборона	100	100
КГ		100	100
ЕГ	Співчуття	-	-
КГ		-	-
ЕГ	Запрошення	-	-
КГ		-	-

Згідно з даними таблиці, 11% в ЕГ та 12% в КГ обізнані із тим, як знайомитись. Діти відповіли: «Спочатку ти маєш запитати: чи можу я познайомитись із тобою?» або так «Давай знайомитись», а після цього сказати «Я – Тарас» і запитати «А як тебе звуть?».

Але під час спонтанного мовлення 11 і 14% відповідно використовують формулу «Як тебе звуть?». У решти дітей відсутня ініціатива знайомитись.

Більше половини (52%) дітей експериментальної і контрольної групи обізнані із правилами привітання з днем народження або зі святом своїх родичів та друзів, використовують фразу «Я тебе вітаю». Стільки ж дошкільнят використовують цей вислів під час розмови.

Щодо вітання, усі діти знають (на 100%), що необхідно сказати «доброго ранку (дня)», «пока», «до побачення», «привіт», «вітаю». На жаль, у спонтанному мовленні лише 65% дітей використовують цю етикетну формулу без нагадування.

Що стосується побажань, то лише 9% здобувачів дошкільної освіти обізнані зі словами «смачного» та «на добраніч» і не вживають жодних інших формул мовленнєвого етикету.

Усі 100% обстежених дітей виявили знання щодо необхідності подякувати, проте використовують слово «Дякую» у розмовному мовленні лише 65% дітей. Також ми звернули увагу на те, що ніхто з дітей не знає і не використовує відповідні репліки - відповіді на зразок «будь ласка», «немає за що», «мені дуже приємно робити це» тощо.

Усі 100% дітей знають чемні слова на кшталт «Дай (те)», "Будь ласка", "Вибач"; а вживають у спонтанному мовленні без нагадування 52% дошкільнят і експериментальної, і контрольної груп. Також діти не знайомі з іншими формулами етикету для людей різних категорій.

Висловлюючи згоду (незгоду) та заборону, всі 100% дошкільнят обізнані і вживають лише такі слова: «не можна», «можна», «так», «ні».

Також ми з'ясували, що ніхто з дітей не знає, як висловити співчуття, що сказати. Найуживанішими є запрошення на кшталт «Давай», «Хочеш разом».

Також ми виявили, як вживають дошкільники різні засоби виразності. Кількісні дані досліджуваної якості містить таблиця 2.5.

Таблиця 2.5.

Результати прояву засобів виразності під час розмови дітей (%)

Показники	Групи
-----------	-------

виразності		ЕГ	КГ
Сила голосу	Тихо	32	30
	Голосно	24	22
	Нормально	44	48
Інтонація	Виразна	12	14
	Не виразна	88	86
Темп	Швидкий	48	50
	Повільний	12	10
	Нормальний	40	40
Наголос	Правильний	64	62
	Порушений	36	38

Згідно з таблицею, лише 44% дошкільників ЕК і 48% КГ говорять із нормальною гучністю; 32% ЕГ та 30% КГ, як правило, говорять тихо, а 24% з ЕГ та 22% з КГ) говорять занадто голосно, ніби намагаючись перекричати один одного. Нечітка інтонація характерна для більшості дітей, 88% та 86% - відповідно. Більшість старших дошкільнят засвідчили наявність швидкого темпу мовлення: 48% в експериментальній та 50% у контрольній групі. Що стосується правильного вживання наголосу у більшості слів, то правильна звуковимова в цьому аспекті простежується у 64% та 62% опитаних відповідно. Логічно, що порушення у вживанні наголосу виявлено у 36% та 38% експериментальної та контрольної груп.

Невербальні виражальні засоби використовуються усіма дітьми, але лише 32% дітей використовують їх належним чином, 68% інших дітей недоречно махають руками, стрибають, вони мають переважно невідповідну міміку та жести.

Результати діагностики рівнів розвитку дискурсивної компетенції старших дошкільників містить таблиця 2.6.

Таблиця 2.6.

Результати діагностики рівнів розвитку дискурсивної компетенції
старших дошкільників

Група	Рівні (%)			
	В	Д	С	Н

ЕГ	-	25	41	34
КГ	-	23	41	36

Згідно з таблицею, жоден із дітей не виявив високого рівня розвитку дискурсивної компетентності. 25% дітей ЕГ та 23% КГ зафіксовано на достатньому рівні; 41% дітей – на середньому в обох групах, а 34% і 36% дошкільнят відповідно перебувають на низькому рівні досліджуваної якості.

Здійснена діагностика дала змогу за допомогою середнього арифметичного з'ясувати рівні розвитку розмовного мовлення старших дошкільників, що засвідчує таблиця 2.7.

Таблиця 2.7.

**Показники розвитку розмовного мовлення здобувачів
дошкільної освіти на констатувальному етапі експерименту (%)**

Група	Рівні (%)			
	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	0,7	17	42	40,3
КГ	0,7	18	40	41,3

Згідно з таблицею, лише 0,7% дітей в обох групах мали високий рівень розмовного мовлення. У 17% ЕГ та 18% КГ виявлено достатній рівень досліджуваної якості. 42% експериментальної та 40% контрольної групи мали середній рівень. Також було виявлено, 40,3% в ЕГ та 41,3% в КГ була на низькому рівні (рис. 2.1).

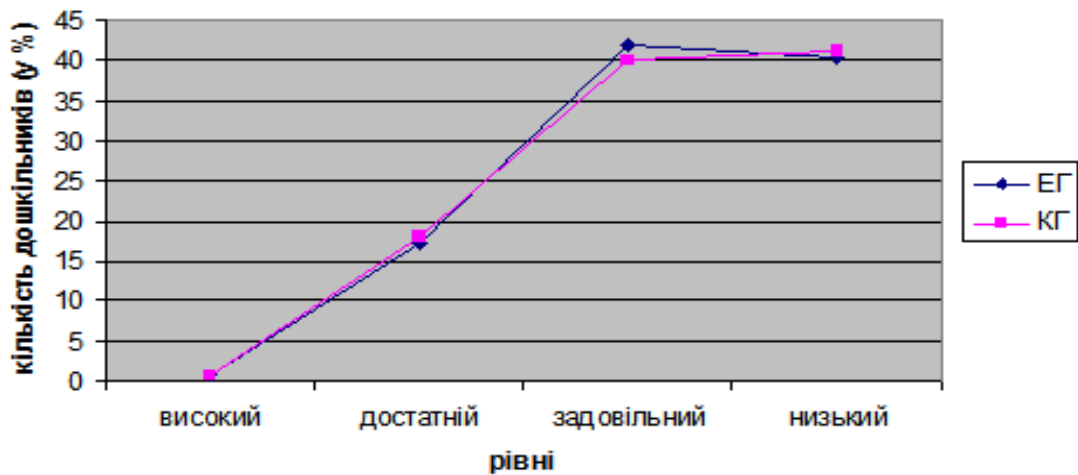


Рис. 2.1. Рівні розвитку розмовного мовлення дітей

Отже, дані таблиці та діаграми засвідчили, що більшість дітей в обох групах – і в експериментальній, і в контрольній – перебувають на середньому та низькому рівнях розвитку розмовного мовлення здобувачів дошкільної освіти.

Отримані таким чином результати свідчать про недостатню роботу вихователів над розвитком розмовного мовлення дошкільнят, що актуалізує потребу розроблення експериментальної методики в аспекті дослідження у ЗДО.

2.2. Методика реалізації педагогічних умов використання манги в мовленнєвій роботі з дітьми

Теоретичною позицією методики використання японського мистецтва манги в ЗДО виступили педагогічні умови результативного розвитку розмовного мовлення дітей, обґрунтовані нами.

У тлумачному словнику умову визначають як необхідну обставину, що дає змогу чи сприяє реалізації, створенню, формуванню чогось, обставину, від якої щось залежить, або ситуацію, у якій щось відбувається. Отож «умова» – це обставина, за якої здійснюється діяльність, обставина, у якій щось відбувається [18].

Таким чином, педагогічними умовами розвитку розмовного мовлення здобувачів дошкільної освіти є добір вихователем форм, методів, засобів і прийомів щодо комунікативно-мовленнєвої діяльності

дошкільнят, що спрямовані на досягнення високих результатів їх розмовного мовлення за відповідними критеріями та показниками на кожному етапі дослідно-експериментальної роботи.

Коли ми визначали педагогічні умови для ефективного розвитку розмовного мовлення за допомогою японського мистецтва манги, ми припустили, що основою психічного розвитку особистості слід уважати мотивацію через те, що вона заохочує людину до різних видів діяльності, має вирішальний вплив на характер і розвиток навичок, здібностей особистості, також визначає різні дії та поведінку людей [18].

Основою будь-якого висловлювання є мотив. Якщо не має мотиву, висловлювання відсутнє. Мотиви формуються поряд із усіма іншими психічними процесами в передшкільному віці. Важливу роль у їх виникненні має родина та ЗДО, де перебуває дитина. Тож вихователь мусить створити позитивне мотиваційне середовище у віковій групі, тобто "сукупність умов, що визначають напрямок і масштаб зусиль з метою досягнення спільної діяльності [22, с. 197], де мовленнєва діяльність – не виняток. Від вихователя ЗДО залежить, яку мовленнєво-комунікативну поведінку забезпечить мотиваційне середовище, створене ним: ініціативну, виконавчу, байдужу, корисно-потребнісну тощо, тобто позитивну чи негативну.

У зв'язку з цим перша педагогічна умова реалізації зазначеної мети – це забезпечення позитивної мотивації стосовно активізації розмовного мовлення дітей.

Теоретичною основою першої педагогічної умови також став комунікативний підхід, що успішно усталився у дошкільній лінгводидактиці. Комунікативний підхід в активізації розмовного мовлення полягає у виділенні мовної одиниці з метою створення самостійного мовленнєвого висловлювання.

На думку А.М. Богуш, це означає, що використовувані для цього методи та прийоми спрямовані не на вивчення ізольованих мовних

одиниць, а формують цілісну, інтегровану мовленнєву дію (розповідь, запитання, повідомлення тощо), що характеризується власною мотивацією, метою спілкування і відбувається за допомогою мовленнєвих навичок та умінь, які мовець використовує у спонтанних та стимульованих висловлюваннях [8, с. 92].

Навчання розмовного мовлення потребує добору системи методів і прийомів спілкування, що співвідносяться із комунікативною метою, враховують вікові та індивідуальні особливості становлення комунікативної діяльності та розвитку мовлення дітей. Серед провідних методів і прийомів навчання варто виокремити комунікативні доручення, розмови, бесіди, мовленнєві ситуації. Також виявлено ефективність словесних дидактичних ігор, ігрових тренінгів спілкування, сеансів активізуючого мовлення.

У процесі розмови, бесіди відбувається врахування індивідуальних особливостей дошкільнят через добір тем, пов'язаних із дитячим досвідом, потребами, інтересами, вибором ситуації, де здійснюється спілкування (розмови, різні види діяльності, повсякденне життя).

Саме тому відповідне визначення теми розмови спонукає дітей до самовираження, до обміну враженнями та переживаннями.

Прийоми індивідуалізації в навчанні розмовного мовлення за А.М. Богуш передбачають диференціацію завдань, належне використання прийомів керівництва мовленням (підказка, зразок мовлення, приклад, вказівка, порада), вибір образної теми, рухову та словесну візуалізацію, вибір ролей, мовленнєво-ігрові ситуації, дидактичні вправи, ігри [8, с.93].

Вихователів слід подбати, щоб діти оволоділи навичками спілкування: навчити орієнтуватися під час контакту зі співрозмовником у ситуації спілкування; здійснювати добір змісту і форми висловлювання, найбільш доречного для досягнення комунікативної мети; управляти невербальними ресурсами.

Тож друга педагогічна умова - це комунікативна спрямованість розвитку розмовного мовлення дошкільників.

Сьомою освітньою лінією Базового компонента дошкільної освіти (2012) передбачено досягнення певного рівня мовленнєвої освіченості дитини, сформованість у неї мовленнєвої та комунікативної компетенцій.

Поняття комунікативної компетенції дошкільника А.М. Богуш розглядає з позицій культури спілкування, що, у свою чергу, вимагає розв'язання таких завдань:

1) врахування індивідуальних особливостей кожного вікового періоду в розвитку комунікативних здібностей: емоційного спілкування з дорослими, спілкування з ровесниками, ініціативного спілкування учасником розмови;

2) ознайомлення з формами мовленнєвого етикету;

3) формування культури мовлення;

4) формумання культури спілкування [10, с. 18].

Зазначимо, що всі ці завдання мають бути вирішені під час розвитку розмовного мовлення здобувачів дошкільної освіти засобами японського мистецтва манги, де обов'язковими компонентами розмовного мовлення слід уважати виразність мовлення та мовленнєвий етикет.

Спостереження засвідчують, що в дітей молодшої і середньої групи ЗДО мовлення може бути невиразним, із яскраво вираженою імпульсивністю, із переважанням жестів, рухів, занадто голосного або ж тихого мовлення.

І лінгвістичні, і нелінгвістичні засоби виразності в мовленні дітей дошкільного віку ще не здійснюють, на думку О.П.Аматьєвої, експресивних функцій і не використовуються дітьми свідомо для передачі власних емоцій [1].

У старших дошкільнят стає можливим свідомо та довільно використовувати засоби виразності для передачі своїх емоцій.

Усе зазначене вище спонукає до цілеспрямованого навчання та розвитку в старших дошкільників означеної якості. Саме тому **третьою педагогічною умовою** ми визначили **взаємозалежність мовних і немовних засобів виразності у дискурсивній діяльності дітей.**

Формувальний етап експерименту спирався на результат дослідження, який полягав у тому, що методика розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами японського мистецтва манги обіймає чотири етапи.

На першому – когнітивно-збагачувальному етапі – відбувається збагачення словника дітей формулами мовленнєвого етикету, словами ввічливості, правилами розмовного дискурсу і забезпечується позитивна мотивація до активізації розмовного мовлення дітей засобами японського мистецтва манги, взаємозалежність вербальних та невербальних засоби вираження в дискурсивній діяльності здобувачів дошкільної освіти (перша та третя педагогічні умови).

Ситуативно-комунікативний (другий етап) передбачає формування у дошкільнят навичок спілкування завдяки реалізації другої педагогічної умови – комунікативної спрямованості розвитку розмовного мовлення дошкільнят.

Третій – мовленнєво-творчий етап передбачає стимулювання ініціативності дітей щодо розмовного дискурсу. З цією метою вихователь упроваджує в освітній процес першу педагогічну умову – забезпечення позитивної мотивації стосовно активізації розмовного мовлення дошкільнят під час роботи над мангою.

Оцінно-експресивний етап забезпечує розвиток оцінно-контрольних дій (самооцінки і взаємооцінки) у засвоєнні дітьми і норм розмовного дискурсу, і чемної мовленнєвої поведінки.

На підсумковому етапі впроваджують усі три педагогічні умови: забезпечення позитивної мотивації стосовно активізації розмовного мовлення дітей; комунікативну спрямованість розвитку розмовного мовлення дошкільників; взаємозалежність вербальних і невербальних засобів виразності під час створення дискурсу дошкільниками.

Передусім дітей знайомлять зі специфікою манги, що приваблює дітей своєю новизною, динамічністю, широким панорамним кадром.

Оскільки сучасні дошкільнята не здатні довго втримувати увагу на чомусь одному, тому вони радше відгукнуться на пропозицію створити вісім простих картинок, пов'язаних змістом, аніж одну велику й складну.

Також манга забезпечує *можливість інтеграції образотворчої та мовленнєвої діяльності*. Зазвичай діти складають розповіді за готовими картинками. Манга ж дає змогу піти від протилежного – спершу продумати розповідь, структурувати її («кадрувати»), потім намалювати, а відтак розповісти друзям.

Манга – чудовий вид спільної діяльності дітей і батьків, що сприяє збагаченню життєвого досвіду малят [23].

Якщо дитина має досвід створення сюжетних малюнків, то мангу вона може зробити **самостійно**. Якщо такого вміння ще немає, можна **поєднати зусилля дорослого і дитини** – дорослий створює складніші елементи, а малюк – простіші, або дорослий малює ескізи, а дитина яскраво їх розфарбовує.

Головне – спільна творчість, насолода від неї та досягнення певного результату завдяки взаємодопомозі.

Теми для манги можуть бути найрізноманітніші: підготовка та святкування дня народження, похід до зоопарку, мандрівка містом, відпочинок на березі моря, екскурсія до стародавньої фортеці, «Як я вчився кататися на велосипеді», «Як ми з татком рибалили», «Як ми з

бабусею пекли пироги», «Сюрприз до маминого свята», «Великдень у нашій родині», «Ми святкуємо Різдво» та інші.

Ідей для створення манг безліч, але всі вони нап'язані з тим, наскільки змістовно, цікаво та різноманітно проводять час у родині батьки і діти.

Манга вийде пречудовою, якщо пригадати всі найдрібніші деталі та враження від пережитої яскравої події. Цей процес сприяє тренуванню пам'яті та розвитку логічного мислення, бо події слід подавати у певній послідовності.

Алгоритм створення манги

1. Пригадайте, що цікавого відбулося у вашому житті останнім часом. Можливо, це була екскурсія, подорож чи сімейне свято.

2. Продумайте та обговоріть, якою має бути послідовність зображуваних сюжетів, визначте ключові моменти.

3. Продумайте образи персонажів.

4. На аркуші формату А 2 накресліть схему розподілу кадрів. Пронумеруйте їх.

5. Дотримуючись схеми, створіть олівцем серію сюжетних малюнків. За бажання розфарбуйте їх олівцями, фломастерами чи фарбами.

6. З гордістю демонструйте мангу своїм друзям та розповідайте про події свого життя. Або хай вони спробують здогадатися про них самі, за вашими малюнками, й розповісти вам! [27]

У старших дошкільнят проблеми з **малюванням картинок** виникати не повинні, за умови регулярної та грамотно організованої роботи з образотворчої діяльності. У такому разі діти легко малюють дерева різних порід, транспортні засоби і споруди. З людьми трішки складніше – передавати рухи малятам ще досить важко. Але це не перешкода – постаті людей можуть бути простими, статичними, а що з ними відбувається, можна розповісти на словах.

Досить ефективним є створення манги як **колективної роботи**. Коли діти мають спільні враження, вони можуть розподілити роботу між собою. Це сприяє формуванню вміння домовлятися, узгоджувати дії, поважати думку того, хто поряд. У сучасному світі індивідуалістів ці риси дуже важливі.

Манги, створені малятами на основі власного досвіду разом із батьками, подано нами в **додатках Б – Е**.

2.3. Результати експерименту

На завершальному етапі педагогічного експерименту було здійснено контрольну діагностику розвитку розмовного мовлення здобувачів дошкільної освіти аналогічно до констатувального етапу експерименту. Схарактеризуємо хід експериментально-дослідної роботи на цьому етапі.

Результати порівняння рівнів розвитку діалогічної компетенції в дітей старшого дошкільного віку містить таблиця 2.8.

Таблиця 2.8.

**Порівняльна таблиця рівнів розвитку діалогічної компетенції
дітей старшого дошкільного віку (%)**

Група	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	3	29	13	43	53	25	31	3
КГ	3	11	15	23	49	43	33	23

Як видно з таблиці, після результатів формувального експерименту в ЕГ відбулись суттєві позитивні зрушення у розвитку навичок діалогу. Під час констатувального етапу високий рівень розвитку було виявлено у 3% опитаних, то на прикінцевому етапі таких дошкільнят вже стало 29% (зростання на 26%); достатній рівень на констатувальному етапі засвідчили 13% дітей, а на завершальному – 43% (збільшення на 30%), на середньому рівні: динаміка з 53 до 25%

(зменшення на 18%); показники низького рівня зменшилися з 31% до 3% (-28%).

Певні зрушення відбулися і в контрольній групі, але не з такою позитивною динамікою: високий рівень з 3 до 11% відповідно, достатній рівень з 15 до 23%; середній рівень з 49 до 43%; низький з 33 до 23%.

Під кінець формувального етапу експерименту дошкільнята експериментальної групи виступали ініціаторами розмови, демонстрували підтримку зверненого до них мовлення, вдале розгортання сюжету розмови.

Перейдемо до аналізу результатів розмовного мовлення здобувачів дошкільної освіти за критерієм монологічної компетенції, що висвітлені в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Результати рівнів розвитку монологічної компетенції здобувачів дошкільної освіти (%)

Група	Рівні							
	високий		достатній		середній		низький	
	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	33	12	41	33	21	55	5
КГ	-	11	13	21	34	45	53	23

Результати, що містяться в таблиці 2.9, засвідчують ефективність розвитку розмовного мовлення дошкільників засобами японського мистецтва манги за критерієм – монологічне мовлення в експериментальній групі.

Так, показники високого рівня вирости до 33%, на констатувальному етапі дітей цього рівня виявлено не було; кількість дітей із достатнім рівнем збільшилося з 12 до 43%; на середньому зменшилося з 33 до 21%, а низького: з 55 до 5%.

Певне зростання відбулося і в контрольній групі: високого рівня – на 11%; достатнього з 13 до 21%; середнього з 34 до 45; а показники

низького рівня зменшилися з 53% до 23%.

Також нами аналізувалися результати обізнаності дошкільників за словами ввічливості та їх використання в розмовному мовленні на прикінцевому етапі науково-дослідної роботи, що засвідчує таблиця 2.10.

Таблиця 2.10.

Порівняльні результати обізнаності дошкільників із словами ввічливості та їх використання в розмовному мовленні на прикінцевому етапі експерименту (%)

Група	Формули мовленнєвого етикету	Обізнаність		Уживання	
		КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	Знайомство	11	87	11	57
КГ		12	19	11	19
ЕГ	Привітання	52	91	52	81
КГ		52	57	52	53
ЕГ	Вітання	100	100	65	91
КГ		100	100	65	77
ЕГ	Побажання	9	77	-	63
КГ		9	29	-	15
ЕГ	Подяка	100	100	52	100
КГ		100	100	52	79
ЕГ	Прохання	100	100	52	100
КГ		Ввічливі слова	100	100	52
ЕГ	Згода, заборона	100	100	100	100
КГ		100	100	100	100
ЕГ	Співчуття	-	57	-	43
КГ		-	19	-	9
ЕГ	Запрошення	-	93	-	91
КГ		-	19	-	11

Як видно з таблиці, на заключному етапі відбулися позитивні зміни у використанні слів ввічливості як в експериментальній групі, так і в контрольній групах. Натомість вони були найбільш помітні у дітей експериментальної групи. Так, з теми «Знайомство» кількість дошкільнят, обізнаних із чемними словами, зросла в ЕГ з 11% до 87%,

кількість уживаних слів з 11% до 57% (у контрольній групі – з 12 до 19 і з 14 до 19 відповідно).

З теми «Привітання» також простежуємо в експериментальній групі динаміку обізнаності з 52 до 91%, а вживання – з 52% до 81%

З теми «Побажання»: обізнаність в ЕГ: з 9 до 77%; уживання – зростання на 63% (у контрольній групі – з 9 до 29 і на 15% відповідно).

Що стосується теми «Подяки», зріс показник уживання: від 52 до 100% в ЕГ та від 52 до 79% в КГ.

Так само виявлено зміни і щодо обізнаності, і щодо використанні слів у темах «Співчуття»: на 57 і 43% в ЕГ; на 19 і 9% в КГ та «Запрошення»: на 93 і 91% в ЕГ; на 19 і 11% в КГ.

Порівняльні результати діагностики рівнів розвитку дискурсивної компетенції старших дошкільників на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту містить таблиця 2.11.

Таблиця 2.11.

Результати рівнів розвитку дискурсивної компетенції здобувачів дошкільної освіти на констатувальному та прикінцевому етапах (%)

Група	Рівні							
	високий		достатній		середній		низький	
	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ
ЕГ	-	27	25	54	41	14	34	5
КГ	-	7	23	36	41	30	36	27

Згідно з таблицею, жоден із дітей не виявив високого рівня розвитку дискурсивної компетентності на констатувальному етапі експерименту, а прикінцевий етап засвідчив зростання цього рівня досліджуваної якості у 27% ЕГ та 7% КГ. 25% дітей ЕГ та 23% КГ було зафіксовано на достатньому рівні на початку дослідно-експериментальної роботи; після здійснення усіх етапів експерименту цей показник зріс до 54% в ЕГ і 36% у КГ; 41% дітей перебували раніше на середньому рівні в обох групах, після експерименту картина зовсім

інша: в ЕГ зменшилася кількість дітей до 14%, а в КГ – до 30; на констатувальному етапі експерименту 34% і 36% дошкільнят відповідно перебували на низькому рівні досліджуваної якості; на прикінцевому етапі в ЕГ ця кількість зменшилася до 5%, а в КГ – до 27%.

Здійснена діагностика дала змогу за допомогою середнього арифметичного з'ясувати рівні розвитку розмовного мовлення старших дошкільників та здійснити порівняння, що засвідчує рис.2.2.

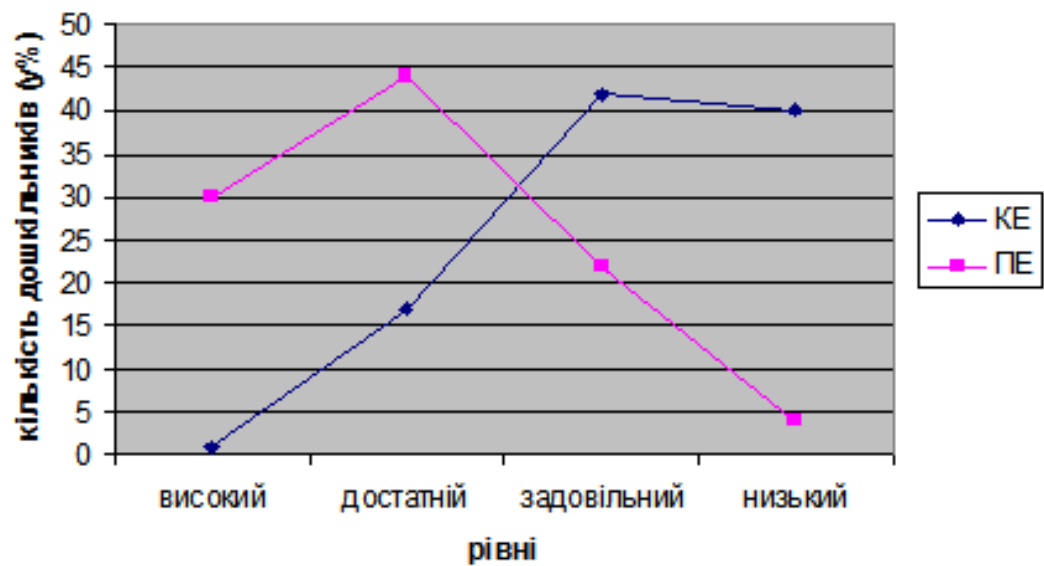


Рис. 2.2. Порівняльні рівні розвитку розмовного мовлення до і після експерименту (експериментальна група)

Кількісні дані підсумкової таблиці дослідно-експериментальної роботи засвідчують позитивні зрушення в розвитку розмовного мовлення здобувачів дошкільної освіти засобами японського мистецтва манги.

Показники високого рівня зросли в ЕГ з 0,7 до 30%; у КГ – з 0,7 до 10%; достатнього рівня – в ЕГ з 17 до 44%, а КГ – з 18 до 26%; середнього рівня зменшилися з 42 до 22% в ЕГ, а в КГ залишилися без змін; показники низького рівня в ЕГ зменшилися з 40,3 до 4%; а в КГ – з 41,3 до 24%.

Здійснений порівняльний аналіз кількісних досліджуваної якості засвідчує ефективність упровадженої в освітній процес ЗДО експериментальної методики розвитку розмовного мовлення здобувачів дошкільної освіти засобами японського мистецтва манги.

ВИСНОВКИ

Дипломна робота присвячена аналізу проблеми розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами японського мистецтва манги; де виявлено педагогічні умови та методикую розвитку розмовного мовлення дітей засобами японського мистецтва манги в сучасному просторі дошкільної освіти.

Нами було з'ясовано, що розмовне мовлення – це насамперед усне мовлення, що характеризується підготовленістю або спонтанністю, діалогічністю або монологічністю, може мати пряме відношення і до дискурсу, і до тексту.

Діалог і монолог як два різновиди усного мовлення мають свої відмінності, що характеризуються наявністю своїх специфічних рис, широтою і глибиною логічних, імпровізаційних та інших елементів.

Складною композиційною структурою із вимогою завершення думки, суворого використання граматичних норм, чіткою логікою та послідовністю у процесі викладу мовця характеризується монологічне мовлення.

У теорії дискурсу існує три основні тенденції: перша характеризується ототожненням дискурсу і тексту; друга тлумачить дискурс як текст, актуалізований у конкретних умовах; третя розглядає дискурс як дискурсивну практику.

Науковці обґрунтовують методичні рекомендації щодо застосування в освітньому процесі ЗДО гумористичних художніх творів та картин, зокрема картинок-плутанок, картинок із зображенням предметів, що використані не за призначенням, сюжетних картинок, де можна простежити смішні ситуації в розвитку, які не тільки здатні насмішити дошкільнят, а й навчають їх помічати забавне у вчинках, поведінці та стосунках.

Саме такі сюжетні картинки присутні в японському мистецтві

манги, що є складовою національної культури Японії.

Манга – це синтез мультиплікаційних ефектів, коміксів і захоплюючих історій.

Образна система манги увібрала в себе не тільки традиційну спадщину, але і все різноманіття сучасних реалій японського життя, надзвичайно складних і різноманітних. У цьому мистецтві також присутня підвищена увага до деталей: будь-який дотик може багато чого сказати освіченому глядачеві.

Японське мистецтво манги є досить популярним на Україні. Батьки дошкільників часто замовляють комікси. Вони є в кожній книгарні, тож дійсно привертають увагу дітей.

У ході дослідження були визначені критерії та показники щаблів розвитку розмовного мовлення здобувачів дошкільної освіти засобами японського мистецтва манга. До кожного показника обрано ряд діагностичних завдань для виявлення початкових рівнів розвитку розмовного мовлення дітей: високий, достатній, середній, низький. Констатувальний етап експерименту засвідчив, що тільки 0,7% дітей в обох групах перебували на високому рівні розвитку розмовного мовлення. 17% дітей в експериментальній і 18% в контрольній групах досягли достатнього рівня.

Методика розвитку розмовного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами японського мистецтва манга обіймала чотири етапи: пізнавально-збагачувальний; ситуаційно-комунікативний; мовленнєво-творчий; оцінно-рефлексивний.

Визначено педагогічні умови розвитку усного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами японського мистецтва манга: забезпечення позитивної мотивації до активізації мовлення у дітей; комунікативно-орієнтований розвиток дітей; співвідношення мовних і немовних засобів емоційної виразності у дискурсивній діяльності;

заохочення та підтримка педагогом ініціативи усного дискурсу дітей у різних ситуаціях.

Як показали результати заключного етапу дослідження, на високому рівні розвитку розмовного мовлення перебувало 30 %, на достатньому 44 % дітей. Що стосується контрольної групи, то позитивних змін у дітей щодо рівнів розвитку усного мовлення в процесі навчання спостерігалось значно менше. Переважна більшість дошкільнят залишилися на задовільному рівні (40 %), у той час як тільки 10% дітей досягли високого рівня.

Це засвідчує ефективність обґрунтованої нами методики розвитку розмовного мовлення дошкільників на основі діалогу культур України та Японії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амацьєва О. Говорімо виразно. Діагностика і формування виразності мовлення старших дошкільнят [текст] / Олена Амацьєва // Дошкільнє виховання. 2020. № 10. С. 11-13.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) // Дошкільнє виховання. 2012. № 7. С. 4–19.
3. Бенєра В.Є. Теорія та методика розвитку рідної мови дітей: // В.Є. Бенєра, Н.В. Маліновська. К. : Слово, 2016. 384 с.
4. Белєнька Г. Особистість педагога у вимірі запитів ХХІ століття [Текст] / Ганна Белєнька // Дошкільнє виховання. 2019. № 4. С. 3-5.
5. Бим И. Л. Некоторые проблемы обучения диалогической речи / И. Л. Бим // Иностран. яз. в шк. 1979. № 5. С. 12-15.
6. Білодід І. К. Роль усної літературної мови в мовній практиці соціалістичного суспільства / І. К. Білодід // Закономірності розвитку укр. усного літ. мовлення. К., 1966. С. 11 – 13.
7. Богуш А. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти: / Богуш Алла. Х. : Вид-во «Ранок», 2014. 172 с.
8. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. К. : Слово, 2011. 714 с.
9. Богуш А. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / Алла Богуш. К. : Слово, 2012. 440 с.
10. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : [підручник] / Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. К. : Слово, 2012. 324 с.
11. Бойко Р. Методичний квест «Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку» [Текст] / Раїса Бойко // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2020. № 2. С. 56-58.
12. Бойкова Н. Г. Устная речь : уч. пособие / Н. Г. Бойкова,

В. И. Коньков, Т. И. Попова. Л., 1998. 266 с.

13. Гавриш Н, Курінна С. Гумор, виховує, навчає / Наталя Гавриш, Світлана Курінна // Дошкільне виховання. 2018. № 11. С. 20-21.

14. Гавриш Н. Знайоме невідоме покоління, або Хто ти, малюку? [Текст] / Наталя Гавриш // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2018. № 11. С. 4-10.

15. Гавриш Н. Розвиток мовлення: розв'язуємо актуальні проблеми [Текст] / Наталя Гавриш // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2019. – № 3. – С. 36-44.

16. Гавриш Н., Крутій К. Як змінювалися підходи до розвитку мовлення дітей [текст] / Наталя Гавриш, Катерина Крутій // Дошкільне виховання. – 2019. – № 10. – С. 7-10.

17. Гавриш Н.В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку: Дис ... канд. пед. наук. М.,1991. 188с.

18. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. К. : Либідь, 1996. 364 с.

19. Дементьева И.С. Некоторые особенности понимания комических произведений детьми старшего дошкольного возраста / И.С.Дементьева // Вопросы дошкольной педагогики. Вып. 5. Челябинск, 1966. С.44 - 52.

20. Дудик П. С. Синтаксис сучасного розмовного літературного мовлення / П. С. Дудик. К. : Вища школа. 1974. 149 с.

21. Калмикова Л.О. Розвиток мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: діагностико-розвивальна програма : [текст] / Л.О.Калмикова. – Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2011. – 214 с.

22. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М. : «Март», 2015. 438 с.

23. Комаров К. В. Методика обучения русскому в школе для

слабослышащих детей / К. В. Комаров. М. : Просвещение, 1988. 164 с.

24. Костомаров В.К. Насущные задачи культуры речи / В. К. Костомаров // Русский язык в школе. 1955. № 6. С.3 – 16.

25. Луцан Н. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку / Н. М. Луцан. Одеса, ПНЦ АПН України, 2015. – 314 с.

26. Михайлова Л.І. Стан розвитку розмовного мовлення дошкільників у теорії і практиці дошкільної освіти / Л.І.Михайлова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. [36. статей]. – Ялта. - 2008. – Вип.20. – Ч.2. – С.201–206.

27. Нападій Н. Манга: фантазуємо, малюємо, розповідаємо [Текст] / Надія Нападій // Палітра педагога. 2017. – № 5. – С. 16–18.

28. Овчинникова И. Г. К проблеме становления дискурсивной компетенции / И. Г. Овчинникова // Проблемы онтолингвистики : сб. материалов междунар. конф. 17 – 19 июня 2009 г. СПб : Златоуст, 2008. С. 69 – 78.

29. Павелків Р.К., Цигипало О.Б. Дитяча психологія : [текст] / Р.К. Павелків, О.Б. Цигипало. К. : Академвидав, 2018. 422 с.

30. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика : / М.І.Пентилюк. К. : Вежа, 1984. – 239 с.

31. Полевікова О.Б., Левик І.О. Методичні основи розвитку мотивації дошкільників до вивчення рідної мови через сторітелінг // ADVANCESOFSCIENCE: Proceeding sofarticles the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 5 April 2019 [Electronic resource] / Editors prof. L.N. Katjuhin, I.A. Salov, I.S. Danilova, N.S. Burina. – Electron. txt. d. (1 файл 4,6 MB). – Czech Republic, Karlovy Vary: SkleněnýMůstek – Ukraine, Kyiv: MCNIP, 2019. – С.369-381.

32. Полевікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International

conference “Science and society” (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

33. Полевікова, О.Б. Аналіз підходів до розвитку діалогічного мовлення дошкільників [Текст] / О.Б. Полевікова // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон, 2015. – Вип. 67. – С. 132-139.

34. Полевікова, О.Б. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку на засадах словоцентричного підходу [Текст] / О.Б. Полевікова // Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім.Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка. – Кременець: ВЦ КОГПІ ім.Тараса Шевченка, 2014. – Вип. 3. – С. 132-139.

35. Попова О.М. Развитие творческой активности дошкольников на материале юмористических произведений / О.М.Попова // Воспитание личности дошкольника. Сборник научных трудов / Под ред. Е.А. Тархановой. 2013. С. 36 – 46.

36. Репина Т.Ф. Чувство комического / Т.Ф.Репина // Психология личности и деятельности человека / под редакцией А.В.Запорожца и Д.Б.Сельконица. М.,1964. – гл. 2. С.55 – 58.

37. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку : монографія [Текст] / за заг.ред. Л.О.Калмикової. – К. : «ПП Медведєв», 2017. 314 с.

38. Русская разговорная речь. Тексты. М. : Мысль, 1988. 172 с.

39. [Савицкая А. Р.](#) Рисуем манга и аниме : практическое руководство / А. Р. Савицкая. Белгород : Клуб семейного досуга, 2014. 96 с.

40. Сиротинина О. Б. Современная разговорная речь и ее особенности / О. Б. Сиротинина. М., 1973. 218 с.

41. Чулкова А. К. Методика обучения дошкольников диалогической речи: автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук / А. К. Чулкова. Одесса. 1995. 21 с.

42. Японські комікси – манга. Що таке і чим цікаві для читачів?
[Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://faqkr.ru/mistectvo-ta-rozvagi/142746-japonski-komiksi-manga-shho-take-i-chim-cikavi.html>

ДОДАТКИ
ДОДАТОК А
КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ РОЗВИТКУ РОЗМОВНОГО
МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Діалогічна компетентність з такими показниками:

- а) вміння вступати в комунікацію (ініціативне спілкування) і підтримувати її;
- б) зміст діалогового спілкування (тематичне розмаїття);
- в) вміння формулювати питання і відповідати на питання співрозмовника;
- г) вміння виконувати усні завдання і звітувати про їх виконання.

Монологічна компетентність з індикаторами:

- а) вміння самостійно розповідати про події з власного життя;
- б) вміння складати розповіді-повідомлення, розповіді-пояснення; розповіді-інструкції;
- в) вміння переказувати зміст знайомих художніх текстів, мультфільмів, фільмів одноліткам і дорослим (самостійно, стимульовано).

Показниками дискурсивної компетентності були:

- а) наявність формул мовленнєвого етикету в спонтанному усному мовленні дітей;
- б) знайомство з формулами мовленнєвого етикету;
- в) наявність мовленнєвих засобів вираження в спонтанному розмовному мовленні;
- г) наявність і доцільність використання мовленнєвих засобів вираження.

Починаючи констатувальний етап експерименту, ми добирали діагностичні завдання за кожним критерієм і показником з метою виявлення початкових рівнів розвитку розмовного мовлення у старших дошкільнят. Опишемо їх.

Діалогічна компетенція

Показник: уміння вступати у спілкування (ініціативність), підтримувати його.

Завдання. Спостереження за спонтанними розмовами дітей.

Мета: з'ясувати прояви ініціативності дітей щодо спонтанних розмов з однолітками та дорослими.

Процедура виконання. Експериментатором записувалися спонтанні нестимульовані розмови дітей у різні режимні моменти (ранкові години, роздягання, умивання, сніданок, обід, вечеря, прогулянки та ін).

Результати записів аналізувались за схемою:

Стимул розмови, репліки	Звернення		Тематичність розмов	Структура висловлювань і тривалість розмови
	до дітей	до дорослих		

Показник: уміння дітей формулювати запитання і відповідати на запитання співрозмовника.

Завдання. Мовленнєва гра «Запитай у мене, запитай»

Мета: виявити вміння дітей формулювати запитання.

Процедура виконання. Вихователь пропонує дітям обрати собі пару (партнера) для гри. Діти (кожна пара) по черзі повинні позмагатися, хто більше може запитати у свого партнера (хто більше сформулює запитань). Запитання можуть бути про будь-які події із життя, чи пов'язані з довкіллям. Другий партнер починає запитувати тільки тоді, коли перший скаже: «Все, в мене більше запитань не має».

Показник: змістовність (тематична розмаїтість) діалогічного спілкування.

Завдання 1. «Розповідь про моє життя».

Мета: з'ясувати тематичну розмаїтість та змістовність дитячих розповідей.

Процедура виконання. Вихователь повідомляє дітям, що сьогодні

до них на гостини прийшла бабуся Оріся, яка хоче послухати ваші розповіді про цікаві події у вашому житті, записати їх на диктофон, а потім написати книжку «Розповіді-цікавинки», яку будуть читати дітям інших груп та дідячих садків. Подумайте добре, про щоб ви хотіли розповісти бабусі Орісі.

Монологічна компетенція

Показник: уміння самостійно розповідати про події із власного життя.

Мета: з'ясувати вміння дітей розповідати про події із власного життя(без допомоги вихователя).

Завдання. «Мій вихідний день».

Процедура виконання. Вихователь після вихідного дня пропонує індивідуально кожній дитині розповісти як вона провела свій вихідний день.

Аналогічна інструкція дається: розповісти про свою улюблену іграшку, свою сім'ю, свою маму, тата і т. ін.

Показник: уміння складати розповіді-пояснення, розповіді-повідомлення (інструкції).

Мета: виявити вміння дітей складати розповіді-повідомлення, розповіді- пояснення (інструкції).

Завдання. «Поясни гру».

Процедура виконання. Вихователь пропонує дитині пограти з іншою дитиною в знайому настільно-друковану гру («Лото», «Доміно», «Хокей», «Футбол», «Парні картинки» і т. ін.), але спочатку пояснити своєму партнеру правила гри.

Дискурсивна компетенція

Показник: обізнаність дітей із формулами мовленнєвого етикету.

Мета: виявити знання дітей щодо формул мовленнєвого етикету.

Завдання. «Підкажи слово».

Процедура виконання. Вихователь пропонує послухати розповідь про дівчинку Маринку, яка забула всі «хороші і добрі» слова, які

потрібно було казати їй впродовж дня, і підказати їй потрібні слова.

Розповідь вихователя.

Прокинулась Маринка рано-вранці, зайшла на кухню, побачила маму, тата і бабусю. Подивилася на них і забула, що потрібно було сказати...(Доброго ранку). Постояла Маринка мовчки і протягнула мамі ніжку, щоб вона застібнула сандалію: «На, застібни», - промовила дівчинка. Мама застібнула, Маринка мовчки пішла в умивальну кімнату. Які слова повинна сказати дівчинка мамі? (Будь ласка, дякую).

У цей день Маринчина бабуся святкувала день народження. Дівчинка вмилаь, одяглась і подумала: «Треба зайти до бабусі». Постукала в двері, зайшла, подивилася на бабусю і мовчки постояла. Бабуся запитала у дівчинки: «Мариночко, ти щось хотіла мені сказати?» – «Забула я», - відповіла дівчинка. Які слова забула Маринка?

Показник: наявність формул мовленнєвого етикету в спонтанному розмовному мовленні дітей.

Мета: з'ясувати, які формули мовленнєвого етикету використовують діти у спонтанному розмовному мовленні.

Процедура виконання. Впродовж місяця проводилося спостереження за поведінкою дітей під час спілкування у різні режимні моменти, записувалося мовлення дітей, зокрема формули мовленнєвого етикету.

Аналіз мовленнєвих висловлювань здійснювався за схемою:

Режимний момент	Формули мовленнєвого етикету	Самостійно	На запитання: «Що потрібно сказати?»
-----------------	------------------------------	------------	--------------------------------------

Показник: наявність мовних засобів виразності в спонтанному розмовному мовленні.

Мета: виявити мовні засоби виразності в спонтанному розмовному мовленні дітей.

Процедура виконання. У процесі виконання дітьми всіх

попередніх завдань з розвитку розмовного мовлення відзначалося, які мовні засоби виразності вживали діти за схемою:

Мовні засоби виразності				
сила голосу	інтонація	темп	наголос	звертання

Показник: наявність і доцільність немовних засобів виразності.

Мета: вивчити наявність і доцільність немовних засобів виразності в спонтанному мовленні дітей.

Завдання виконувалось аналогічно попередньому. Запис і аналіз мовлення відбувався за схемою:

Немовні засоби виразності	Наявність	Доречно	Недоречно
жести			
рухи			
міміка			
пантоміміка			

За результатами виконання дітьми завдань було визначено й схарактеризовано рівні розвитку розмовного мовлення у дітей: високий, достатній, задовільний і низький. Дано їм характеристику.

Діти з **високим рівнем розвитку розмовного мовлення** легко вступають у розмову, проявляють ініціативу, починають діалог як з однолітками, так і з педагогом та іншими дорослими (помічником вихователя та ін.); вміють адресувати різні питання дорослим, у грі можуть сформулювати не менше десяти питань, легко знайти партнера для спілкування; тема бесід різноманітна; охоче за власною ініціативою можуть розповісти свої історії дітям всієї групи; на прохання дорослого розповісти казки (мультфільми) іншим дітям; кількість речень в оповіданні не менше 15; слів-60-80; є постійні партнери по спілкуванню. У спонтанних розмовах використовує не менше 8 речень, тривалість розмови-до 3 хвилин. Уміє адекватно відповідати на запитання інших; детально звітувати про всі (чотири) виконані усні завдання, проявляти ініціативу і бажання виконувати такі завдання. Вони можуть пояснити (дати вказівки) майбутню діяльність (хід і правила гри, процес

виконання дії: малювання, конструювання тощо), повідомити про подію, запросити дітей і дорослих (ігри, свята тощо). Вони добре обізнані і використовують формули мовленнєвого етикету, відповідні ситуації. Мовлення експресивне, існують мовні і доцільно використовувані немовні засоби вираження.

У дітей, що перебувають на **достатньому рівні**, добре розвинене діалогічне і монологічне мовлення, вони легко підтримують розпочату розмову, використовуючи не менше 6 речень, тривалість розмови – 2 хвилини. Але вони не проявляють ініціативи в спілкуванні з іншими дітьми. Вони легко реагують на прохання дорослого розповісти про себе на запропоновану тему педагогу, іншій дитині, кількість речень в оповіданні від 10 до 14, кількість слів 40-50, але "соромляться ролі "оповідача" для всієї групи дітей. Вони адресують питання побутового змісту виховательці або помічнику вихователя, можуть сформулювати не менше 6-8 питань в грі, при цьому легко і точно відповідають на питання як однолітків, так і дорослих; вибирають одного постійного партнера для бесід. Вони охоче виконують вербальні завдання, але не завжди можуть повністю відтворити діалог зі співрозмовником після виконання завдання. На прохання дорослого вони вибирають партнерів для гри або якоїсь спільної діяльності, намагаються пояснити правила або вимоги до майбутньої діяльності, але не завжди послідовно і точно. Діти цього рівня знають найбільш уживані опорні формули мовленнєвого етикету, але не завжди використовують їх самостійно, без нагадування дорослих. Мовлення чітке, місцями спостерігається підвищена сила голосу: швидкий темп, допускаються помилки в кличній формі іменників, з'являються непотрібні рухи рук.

Задовільний рівень притаманний дітям, які не виявляють ініціативи в спілкуванні з дорослими і ровесниками, використовуючи у спонтанній розмові 4-5 речень, тривалість розмови – до 1 хвилини. На прохання дорослого вони підтримують розмову, яку почали з іншими

дітьми. Ці діти мовно пасивні, вони не звертаються з питаннями як до дорослих, так і до дітей; в грі вони можуть звертатися до 4-5 питань, відповіді на питання інших в основному односкладові, вимагають стимульованих питань від дорослих. У них немає постійних партнерів по спілкуванню. Теми для розповіді однотипні, їм потрібна допомога дорослих у виборі теми розповіді, кількість речень в оповіданні – від 5 до 9, Кількість слів – 15-30. Вони погоджуються виконати усне завдання, але відмовляються звітувати про його виконання. Діти не вміють пояснювати хід наступної діяльності, вони соромляться; вони знають найпоширеніші формули мовленнєвого етикету, але не користуються ними без нагадування з боку вчителя. Мовлення нечітке, здебільшого повільного темпу.

Низький рівень в основному притаманний дітям, які мають деякі мовленнєві порушення (не вимовляють або спотворюють звуки, у них немає чіткої дикції, швидкий або занадто повільний темп мови, заїкання). У спонтанних розмовах вони використовують від 1 до 3 речень, що тривають менше 1 хвилини; вони відмовляються говорити з іншими дітьми; вони мовчазні і сором'язливі, у них немає партнерів по спілкуванню; вони не звертаються із питаннями до інших дітей і дорослих; у грі вони можуть сформулювати від 1 до 3 питань; вони не підтримують розпочатий діалог, не беруть участь у колективній бесіді. Діти цього рівня відмовляються виконувати вербальні завдання. Вони знають деякі формули мовленнєвого етикету, але не користуються ними без нагадування виховательки. Мовлення невиразне, спокійне, не використовують мовленнєвих засобів вираження, кількість речень у стимульованих оповіданнях 3-8 простих, односкладових, кількість слів до 15.

Додаток Б

Манга «День народження»



Додаток В

Манга «Як ми з мамою сукню шили»



Додаток Г
Манга «Ось так пироги»



Додаток Д
Манга «Як ми з татом рибалили»



Додаток Е
Манга «Як ми готували пиріжки»



Я, **Ротарь Аліна Вікторівна**, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягти власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

11.11.2020

(дата)

(підпис)

Аліна Ротарь

(ім'я, прізвище)