

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

# **НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Навчально-методичний посібник

Укладач **Залізняк Алла Миколаївна**

УМАНЬ  
2020

УДК 373.2.016:811.161.2(075.8)  
Н 15

**Укладач:** *Залізняк Алла Миколаївна*, доцент кафедри дошкільної освіти (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини)

Рецензенти:

*Попиченко С. С.*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини),

*Загородня Л. П.*, кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет)

*Рекомендовано до друку вченою радою  
факультету дошкільної та спеціальної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(витяг з протоколу № 3 від 18 грудня 2020 року)*

**Навчання рідної мови в полікультурному середовищі : навч.-метод. посіб. для студ. ф-ту дошк. та спец. освіти / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. доц. Алла Миколаївна Залізняк. – Умань : ВІЗАВІ, 2020. – 156 с.**

У навчально-методичному посібнику подано методичні та практичні засади навчання рідної мови в полікультурному середовищі.

Для студентів дошкільних факультетів університетів IV рівня акредитації.

УДК 373.2.016:811.161.2(075.8)

© А. М. Залізняк, 2020

## ЗМІСТ

Вступ.....	<b>4</b>
Програма навчальної дисципліни.....	<b>6</b>
Лекції.....	<b>15</b>
Плани практичних занять.....	<b>145</b>
Завдання для самостійної роботи.....	<b>148</b>
Індивідуальні навчально-дослідницькі завдання.....	<b>148</b>
Глосарій.....	<b>149</b>
Список рекомендованої літератури.....	<b>154</b>

## ВСТУП

*Курс «Навчання рідної в полікультурному середовищі» є складовою підготовки фахівців спеціальності «Дошкільне виховання» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр».*

*Мета курсу – ознайомлення студентів з методикою навчання рідної мови в полікультурному середовищі.*

*Предметом методики є процес оволодіння рідною мовою у полікультурному середовищі.*

*У процесі викладання курсу реалізуються міжпредметні зв'язки з такими курсами: система народознавчої роботи в закладі дошкільної освіти, сучасна українська мова, дитяча література, методика ознайомлення з суспільним довкіллям, дошкільна педагогіка, психологія, історія педагогіки, методика ознайомлення дітей з природою, дошкільною лінгводидактикою.*

*Очікувані результати навчання:*

– Володіти вміннями стратегічного і оперативного планування. Розробляти різні види планів: перспективний, річний, календарний, план окремого заходу.

– Координувати організацію освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, створювати умови для розвитку, навчання і виховання дітей.

– Координувати роботу в закладі дошкільної освіти з батьками, проводити різні форми роботи – батьківські збори і конференції, групові консультації, індивідуальну роботу тощо. Володіти методикою вивчення та поширення досвіду сімейного виховання. Визначати план роботи з проблемними сім'ями, організувати соціально-педагогічний патронаж.

– Управляти інноваційною діяльністю в системі дошкільної освіти: застосовувати процедуру проектування, моделювання та обґрунтування інновацій, розробляти програму апробації та експертизи, організувати реалізацію інновації; створювати умови для проведення експериментальної роботи.

*У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен*

*знати:*

- значення навчальної дисципліни для фахової підготовки,
- завдання і зміст навчання дітей рідної мови;
- методологічні, психолого-педагогічні, лінгводидактичні засади навчання дітей рідної мови;
- форми, методи і прийоми, засоби навчання дітей рідної мови;
- понятійний апарат дисципліни.

*вміти:*

– вивчати, аналізувати та узагальнювати результати сучасних наукових досліджень;

– орієнтуватися в методичній літературі, творчо застосовувати наукові доробки у практичній роботі;

– застосовувати в полікультурному середовищі методи, прийоми, форми і засоби навчання рідної мови;

– використовувати понятійний апарат лінгвістики для вирішення професійних завдань;

– виявляти у дітей рівень розвитку рідного мовлення в умовах полікультурності.

Вивчення майбутніми вихователями програмного матеріалу включає ознайомлення з сучасними законодавчими та нормативними документами з дошкільної освіти, розробку конспектів занять, дидактичних ігор.

Програма, лекції, плани практичних занять, методичні рекомендації щодо виконання різних видів роботи надають можливість студентам готуватися заздалегідь до занять та проводити підготовку до виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань. Посібник розрахований на студентів дошкільних факультетів педагогічних вузів.

## ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

### «НАВЧАННЯ РІДНОЇ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ»

Програма навчального курсу забезпечує науково-теоретичну та практичну підготовку майбутніх вихователів до виконання кваліфікаційних обов'язків. Дана програма реалізується у модулях, зміст яких складають лекції, практичні заняття, завдання для самостійної та індивідуальної роботи студентів.

Лекційні заняття є основним методом викладання теоретичного матеріалу, у процесі якого студенти оволодівають знаннями. Практичні заняття передбачають закріплення у студентів теоретичних знань (моделювання фрагментів педагогічної діяльності).

На вивчення зазначеної навчальної дисципліни відводиться 3 кредити – 90 годин (див. табл. 1-2).

Таблиця 1

#### Опис предмета навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика дисципліни за формами навчання	
	денна	заочна
Вид дисципліни (обов'язкова чи вибіркова)	вибіркова	вибіркова
Мова викладання, навчання та оцінювання	українська	українська
Загальний обсяг у кредитах ЄКТС / годинах	3 / 90	3 / 90
Курс	4	4
Семестр	8	8
Кількість змістових модулів із розподілом:	2	2
Обсяг кредитів	3	3
Обсяг годин, у тому числі:	90	90
Аудиторні:	44	14
Лекційні	22	6
Семінарські / Практичні	12	6
Лабораторні	12	–
Самостійна робота	44	78
Індивідуальні завдання	–	–
Форма семестрового контролю	залік	залік

Таблиця 2

## Структура залікового кредиту навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма навчання						заочна форма навчання					
	усьог	у тому числі					усьог	у тому числі				
		л	п	ла б	інд	с. р.		л	п	лаб	інд	с. р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<b>Модуль 1</b>												
<b>Змістовий модуль 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ РІДНОЇ / УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ</b>												
Тема 1.1. Полікультурний контекст сучасної освіти		2	2	–				2		–		
Тема 1.2. Соціокультурні передумови формування україномовного середовища в західній та східній українській діаспорі		2	2	–				–	–	–		
Тема 1.3. Дидактичні основи навчання рідної мови		2	2	–				–	2	–		
Тема 1.4. Психолого-лінгвістично -педагогічні засади методики навчання рідної мови в полікультурному середовищі		2	2	–				2	–	–		
<b>Разом за змістовим модулем 1</b>		8	8	–				4	2	–		
<b>Змістовий модуль 2. МЕТОДИЧНО-ПРОФЕСІЙНА РОБОТА З ДІТЬМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</b>												
Тема 2.1. Явище двомовності в полікультурному середовищі		2	2	–				2	–	–		
Тема 2.2. Форми навчання дітей української мови як		2	–	2				2	–	–		

рідної мови у полікультурному середовищі.											
Тема 2.3. Методи і прийоми навчання дітей рідної мови	2	2	–				–	–	–		
Тема 2.4. Методика розвитку зв'язного мовлення дітей та словникова робота з дітьми в умовах полікультурного середовища	2	–	2				–	2	–		
Тема 2.5. Методика формування граматичної правильності мовлення та виховання звукової культури мовлення в умовах полікультурного середовища	2	–	4				–	2	–		
Тема 2.6. Методика використання народних джерел та авторських творів у розвитку рідного мовлення	2	–	2				–	–	–		
Тема 2.7. Методичне керівництво роботою з розвитку рідного мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.	2	–	2				–	–	–		
<b>Разом за змістовим модулем 2</b>	14	4	12				2	4	–		
<b>Всього</b>	22	12	12				6	6	–		



## **ЗМІСТ ПРОГРАМИ**

### **Змістовий модуль № 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

#### **Тема 1.1. Полікультурний контекст сучасної освіти**

Зміст поняття «полікультурна освіта» в вітчизняній та зарубіжній педагогіці. Зміст понять «полікультурне виховання», «полікультурне середовище», «полікультурний простір». Підходи до розуміння сутності полікультурного виховання й освіти. Ідеї полікультурності у нормативно-законодавчих документах системи освіти України. Принципи полікультурності. Особливості полікультурної освіти в Україні.

#### **Тема 1.2. Соціокультурні передумови формування україномовного середовища в західній та східній українській діаспорі**

Українська мова у світі та еміграція як основний фактор поширення української мови в західному та східному світі. Діаспора як основний фактор поширення української мови в західному світі. Особливості функціонування рідної мови діаспорних українців у поліетнічному середовищі. Українське шкільництво – провідний чинник формування рідномовного простору зарубіжних українців. Тенденції сучасного розвитку рідномовної освіти українців в Україні і діаспорі

#### **Тема 1.3. Дидактичні основи навчання рідної мови**

Основні аспекти навчання української мови. Цілі навчання української мови в полікультурному соціумі. Засоби навчання, їх характеристика. Міжпредметні зв'язки. Функції української мови.

#### **Тема 1.4. Психолого-лінгвістично-педагогічні засади методики навчання рідної мови в полікультурному середовищі**

Предмет курсу, основні засади полікультурності та завдання полікультурного виховання. Педагогічні умови організації полікультурного виховання. Закономірності та принципи навчання рідної мови як теоретична основа організації навчального процесу. Лінгвістичні особливості засвоєння української мови. Психологічні особливості засвоєння української мови. Природничі особливості засвоєння української мови

### **Змістовий модуль 2. МЕТОДИЧНО-ПРОФЕСІЙНА РОБОТА З ДІТЬМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

#### **Тема 2.1. Явище двомовності в полікультурному середовищі**

Підходи до вивчення української мови як другої рідної мови. Вимоги щодо навчання рідної мови за В. Артемовим. Явище двомовності в полікультурному середовищі. Мовлення вихователя – засіб навчання дітей рідної мови. Типові помилки у мові вихователя. Вимоги до мови дітей.

**Тема 2.2. Форми навчання дітей рідної мови у полікультурному середовищі.**

Специфіка занять з розвитку рідного мовлення в умовах полікультурного виховання. Вимоги до занять з розвитку рідного мовлення. Структура і методика проведення занять із розвитку рідного мовлення. Закріплення мовленнєвих навичок у повсякденному житті

**Тема 2.3. Методи і прийоми навчання дітей рідної мови**

Характеристика методів навчання рідної мови. Прийоми навчання рідної мови. Педагогічні умови ефективного навчання рідної мови. Дидактичні ігри та вправи з розвитку рідного мовлення. Народні національні ігри.

**Тема 2.4. Методика розвитку зв'язного мовлення дітей та словникова робота з дітьми в умовах полікультурного середовища**

Розвиток зв'язного мовлення дітей (форми зв'язного мовлення, види діалогу та монологу, принципи монологічного мовлення).

Словникова робота з дітьми (значення слова, принципи словникової роботи, дидактичні ігри, та вправи на закріплення й збагачення словника, рекомендовані Є.І.Тихеєвою).

**Тема 2.5. Методика формування граматичної правильності мовлення та виховання звукової культури мовлення в умовах полікультурного середовища**

Формування граматичної правильності мовлення (принципи, педагогічні вимоги до дидактичних вправ, дидактичні ігри та вправи). Виховання звукової культури мовлення.

**Тема 2.6. Методика використання народних джерел та авторських творів у розвитку рідного мовлення.**

Ознайомлення дітей з малими формами українського фольклору. Методика роботи з українською казкою. Ознайомлення дітей з творами українських письменників.

**Тема 2.7. Методичне керівництво роботою з розвитку рідного мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.**

Планування роботи з розвитку рідного мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності. Форми методичної допомоги з рідної мови у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності. Робота методиста та інспектора з навчання дітей рідної мови в управліннях освіти.

## ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ / ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Денна форма	Заочна форма
1.1	Тема: Полікультурний контекст сучасної освіти	2	–
1.2	Тема: Соціокультурні передумови формування україномовного середовища в західній та східній українській діаспорі	2	–
1.3	Тема: Дидактичні основи навчання рідної мови	2	2
1.4	Тема: Психолого-лінгвістично-педагогічні засади методики навчання рідної мови в полікультурному середовищі	2	–
2.1	Тема: Явище двомовності в полікультурному середовищі	2	–
2.2	Тема: Форми навчання дітей української мови як рідної мови у полікультурному середовищі.	–	–
2.3	Тема: Методи і прийоми навчання дітей рідної мови	2	–
2.4	Тема: Методика розвитку зв'язного мовлення дітей та словникова робота з дітьми в умовах полікультурного середовища	–	2
2.5	Тема: Методика формування граматичної правильності мовлення та виховання звукової культури мовлення в умовах полікультурного середовища	–	2
2.6	Тема: Методика використання народних джерел та авторських творів у розвитку рідного мовлення	–	–
2.7	Тема: Методичне керівництво роботою з розвитку рідного мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.	–	–
<b>Всього</b>		12	6

## ТЕМИ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Денна форма	Заочна форма
1.1	Тема: Полікультурний контекст сучасної освіти	–	–
1.2	Тема: Соціокультурні передумови формування україномовного середовища в західній та східній українській діаспорі	–	–
1.3	Тема: Дидактичні основи навчання рідної мови	–	–
1.4	Тема: Психолого-лінгвістично-педагогічні засади методики навчання рідної мови в полікультурному середовищі	–	–
2.1	Тема: Явище двомовності в полікультурному середовищі	–	–
2.2	Тема: Форми навчання дітей української мови як рідної мови у полікультурному середовищі.	2	–
2.3	Тема: Методи і прийоми навчання дітей рідної мови	–	–
2.4	Тема: Методика розвитку зв'язного мовлення дітей та словникова робота з дітьми в умовах полікультурного середовища	2	–
2.5	Тема: Методика формування граматичної правильності мовлення та виховання звукової культури мовлення в умовах полікультурного середовища	4	–
2.6	Тема: Методика використання народних джерел та авторських творів у розвитку рідного мовлення	2	–
2.7	Тема: Методичне керівництво роботою з розвитку рідного мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.	2	–
<b>Всього</b>		12	–

**Розподіл балів, присвоюваних студентам денної форми навчання  
з навчальної дисципліни «Навчання рідної мови**

Поточне тестування та самостійна робота													ІНДЗ	ПК	Сума
Змістовий модуль №1					Змістовий модуль №2								10	10	100
T1	T2	T3	T4	МК	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	МК			
5	5	5	5	10	5	5	5	5	5	5	5	15			

в полікультурному середовищі»

T1, T2 ... – теми змістових модулів.

**Розподіл балів, присвоюваних студентам заочної форми навчання  
з навчальної дисципліни «Навчання рідної мови  
в полікультурному середовищі»**

Поточне тестування та самостійна робота					ІНДЗ	ПК	Сума
Змістовий модуль №1		Змістовий модуль №2			10	10	100
T1	МК	T1	T2	МК			
10	20	10	10	30			

T1, T2 ... T7 – теми змістових модулів.

**Розподіл балів :**

90-100 – А – 5 – відмінно

83-89 – В – 4 – добре

75-82 – С – 4 – добре

67 -74 – D – 3 –задовільно

60-66 – E – 3 – задовільно

35-59 – FX – 2 – незадовільно з можливістю повторного складання

1-34 – F – 1 – незадовільно з обов'язковим повторним курсом

60- 100 – зараховано (A, B, C, D, E )

1-59– незараховано (FX, F).

*Методи навчання:* лекції, практичні заняття з використанням інноваційних технологій.

*Методи оцінювання:* поточне оцінювання під час практичних занять, модульний та підсумковий контроль.

Навчальні досягнення студента з усіх видів виконуваних робіт (теоретична підготовка, модульний та підсумковий контроль, смостійна робота та ІНДЗ) оцінюються кількісно відповідно до шкали, наведеної у "Положенні про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців" в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини.

## ЛЕКЦІЇ

### Змістовий модуль № 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

#### ЛЕКЦІЯ № 1.1

Тема: «ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ»

#### ПЛАН

1. Зміст поняття «полікультурна освіта» в вітчизняній та зарубіжній педагогіці.
2. Зміст понять «полікультурне виховання», «полікультурне середовище», «полікультурний простір».
3. Підходи до розуміння сутності полікультурного виховання й освіти
4. Ідеї полікультурності у нормативно-законодавчих документах системи освіти України
5. Принципи полікультурності
6. Особливості полікультурної освіти в Україні
7. Значення полікультурного виховання для розвитку особистості.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Аббібулаєва Г. С. Деякі аспекти полікультурної освіти. Педагогіка і психологія, 2006. № 1. С. 75-84.
2. Алексашенкова И. В. Билингвальная образовательная программа (куррикулум) как средство поликультурного образования студентов: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Великий Новгород, 2000. 148 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 480 с.
4. Гукаленко О. В. Поликультурное воспитание как процесс формирования национальной и этнической толерантности у современной молодежи. Известия Академии педагогических и социальных наук. Москва – Воронеж : МОДЭК, 2005. С.121–128.
5. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. Москва: Народное образование, 1999. 208с.
6. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Ковальчук О. С. Полікультурний підхід у сучасній шкільній освіті Росії: дис. ... канд. пед наук. Київ, 2004. 189с.
8. Коменски Я. А . Избранные педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1982. Т. 2. 383с.
9. Лощенова І. Ф. Проблема полікультурності у педагогічних теоріях. Випуск II Педагогічні науки.

10. Мілютіна О. Концептуальні підходи до полікультурної освіти школярів у розвинутих країнах світу. Порівняльно-педагогічні студії., 2009. № 1.

11. Рудь М. Формування громадянських якостей старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи в умовах полікультурного регіону: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2002. 20 с.

12. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: советы воспитателям. Минск, 1978. 291 с.

13. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Москва : Азбуковник, 1997. 944 с.

14. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Москва: Педагогика, 1990. 402 с.

15. International Dictionary of Education. Vol.7. Oxford, 1994. P. 3963

16. Bruner, J.S. The Culture of Education /J.S. Bruner. Cambr., Mass.: Harvard University Press, 1996. 224 p.

## **ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:**

### **1. Зміст поняття «полікультурна освіта» в вітчизняній та зарубіжній педагогіці**

Поняття «полікультурна освіта» часто вживається як синонім до визначення “багатокультурна освіта” (Г. Дмитрієв), «культура міжнародного спілкування» (З. Гасанов).

Полікультурна освіта, як важлива частина сучасної освіти, включає організацію і зміст педагогічного процесу, де представлено дві або більше культур, які різняться за мовною, етнічною, національною чи расовою ознакою. Вона сприяє засвоєнню знань про різні культури, усвідомленню загального і особливого в традиціях, способі життя певного суспільства, пов’язується з підвищенням рівня освіченості особистості й досягненням успіху в багатокультурному середовищі.

На сучасному етапі розвитку суспільства полікультурна освіта знаходиться в центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних педагогів. В останні десятиліття вона набула особливої популярності, яка пов’язана з наявністю об’єктивних соціально-економічних, соціокультурних і політико-правових передумов, зумовлених особливістю розвитку людства на початку нового тисячоліття. Тема розвитку полікультурної освіти залишається однією із головних тем на конференціях Європейського товариства.

Причинами для запровадження полікультурного виховання та полікультурної освіти в Європі став великий вплив емігрантів, *емігрантської меншини, що являє собою етнічну групу, яка тимчасово проживає на території іншої держави.*

Країни ЄС неодноразово наголошували на необхідності запровадження та розвитку полікультурної освіти, але незважаючи на рекомендації



Європарламенту, даному питанню в країнах Європи приділяється дуже мало уваги.

Першими дати визначення поняттю «полікультурна освіта» намагалися автори міжнародного педагогічного словника, виданого у Лондоні в 1977 році. Вони пояснювали термін «Multicultural education» як віддзеркалювання ідеалів культурного плюралізму у сфері освіти. Визначення поняття «Multicultural education» знаходимо в Міжнародній енциклопедії освіти, де воно трактується як «педагогічний процес, у якому репрезентується дві або більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою» [15].

Країною, яка має багатий досвід у становленні та розробці питань полікультурності є США. Процес активного розвитку полікультурної освіти в США пов'язаний з прагненням різних соціальних груп до рівноправності, боротьбою проти расизму та дискримінації, рухом за права жінок, боротьбою за права сексуальних меншин, а також активною міграцією із азіатських, африканських та південноамериканських регіонів [5, С. 4].

Фундаторами полікультурної освіти можна поправу вважати таких американських вчених як Дж. Бенкс, Г. Бейкер, Ж. Гай, К. Кембел, М. Садкер П. Горскі та інші. Американські дослідники під полікультурною освітою розуміють освіту, спрямовану на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують у певному суспільстві, і на передачу цієї спадщини молодому поколінню [1].

На початку ХХ століття ідею полікультурної освіти висували німецькі педагоги-гуманісти, засновники реформаторської Бременської школи Л. Гурлітт, Ф. Гансберг, Г. Шарельманн. До полікультурної освіти вони включали знання національної та світової культури, що сприяли розвитку загальнолюдської свідомості та ствердженню ідеї про єдиний світ. Вчені виступали на захист культурних відмінностей. Полікультурну освіту пов'язували зі свободою духовного розвитку особистості і народу. Бременські педагоги були єдині у ствердженні того, що полікультурна освіта з необхідністю включає вивчення культурної спадщини народів світу і культури свого народу, у тому числі «місцевої культури» [9].

*У 1981 році американський дослідник Джеймс Бенкс запропонував концепцію полікультурної освіти, яка стала популярною у всьому світі. Згідно з дослідженнями Бенкса, полікультурна освіта досягає поставленої мети лише за умови поваги до принципу різноманітності. Етнічна різноманітність повинна враховуватись постійно. Вчений вважає, що всі діти повинні мати вільний доступ до достовірних історичних джерел, що сприятиме створенню атмосфери, пронизаної духом плюралізму. Він наполягає на тому, щоб етнічний плюралізм був присутній не лише в процесі навчання, а також у позаурочному житті школярів. За концепцією Бенкса, школи повинні проводити програми підготовки та перепідготовки вчителів, для того, щоб допомогти педагогам проаналізувати їх ставлення до своїх та чужих етнічних*

груп, розширити знання про ці групи та набути необхідних знань для викладання в умовах мультиетнічного середовища [10].

Аналогічної думки дотримується й інший американський вчений Пол Горскі. Він є одним з фундаторів «Полікультурного Півльйону». На думку вченого вчитель повинен поважати ідентичність кожного учня, оскільки діти приходять до школи вже наділені етнічною та індивідуальною ідентичністю. І саме в школі вони вчаться сприймати ідентичність інших однокласників. Науковець наголошує на тому, що вчителі повинні постійно приділяти увагу процесу розвитку етнічної ідентифікації, бо саме вона є основою для розвитку національної ідентичності особистості, яка вимагає гідності, справедливості та рівності всіх членів демократичного суспільства. Пол Горскі акцентує увагу на тому, що відчуття національної ідентичності особистості є необхідним для розвитку глобальної ідентичності. Діти з розвинутих почуттям етнічної та національної ідентичності мають більше можливостей стати кращими громадянами світової спільноти. Вчений виділяє основні умови для досягнення мультикультурності в освіті: кожен повинен мати рівні можливості для розкриття свого потенціалу та бути готовим до існування в полікультурному суспільстві; педагоги повинні організувати ефективне навчання кожного учня, не зважаючи на його культурну приналежність; навчальні заклади мають боротися з будь-яким проявом пригнічення в стінах закладу та займатися вихованням активних та обізнаних дітей; освіта повинна орієнтуватися на дітей, враховуючи їх думку.

У Британському довіднику з теорії культурної комунікації можна знайти детальніше тлумачення полікультурності. Під цим терміном визначається суспільство, яке містить численні різноманітні, але взаємозалежні культурні традиції, що часто асоціюються з різними етнічними компонентами цього суспільства [7].

Слід зазначити, що проблема полікультурності розглядалася науковцями XIX-XX століть з різних методологічних позицій (релігійна, діалектико-матеріалістична, фрейдизм, екзистенціалізм та ін.). Всі вони зазначали, що світобачення особистості й її культура, по-перше, взаємопов'язані, по-друге, залежать від рівня і якості освіти, по-третє, визначають соціальну позицію і поведінку людини [9].

Доцільно підкреслити, що полікультурна освіта як наукова проблема розглядається в зарубіжних концепціях:

- мультикультурної освіти (Д. Бенкс та ін.),
- міжкультурної освіти (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Нике та ін.),
- глобальної освіти (Р. Хенві),
- міжкультурної комунікації (Н. Іконников, Р. Льюїс, К. Сторті, С. Тер-Мінасова),
- освоєння чужої культури (М. Беннет),
- взаємодії культур (Н. Крилова, В. Тішков та ін.),
- соціалізації (Д. Дьюї),
- міграційної педагогіки (О. Гукаленко, Г. Солдатова та ін.),

– етнічної і крос-культурної психології (Н. Лебедєва, Т. Стефаненко та ін.).

У дослідженнях вчених зазначено, що стосунки між культурами можуть будуватися за двома різними принципами: суб'єкт-об'єктним (монологічним) та суб'єкт-суб'єктним (діалогічним).

## **2. Зміст понять «полікультурне виховання», «полікультурне середовище», «полікультурний простір» .**

Для того, щоб можна було говорити про сутність полікультурного виховання, необхідно розібратися з категорією «культура».

Так, у словнику Ожегова [13] дається декілька визначень поняття «культури»:

– сукупність досягнень людства у виробничому, суспільному і розумовому відношенні;

– – високий рівень чого-небудь, високий розвиток, уміння.

Культура не передається у спадок, тобто не успадковується генетично, а отримується в процесі виховання. Культура – універсальне явище в людському житті, людське суспільство не існує без визначеної для нього культури. Культура – це продукт спільної життєдіяльності людей.

У цілому, різними аспектами категорії «культура» займалися багато учених. Серед них М. Бахтін, М. Бердяєв, Вл. Соловйов, Л. Гумільов, О. Шпенглер, К. Юнг та інші.

Культурна людина не лише знає свою культуру, але і приймає іншу культуру. Таким чином, в неї розвинена міжнаціональна толерантність, вона поважає і цінує іншу культуру. Така людина готова йти на компроміси. Недостатньо просто володіти знаннями про інших народів, необхідно вчитися розуміти і приймати інші культурні цінності.

Варто також звернутися і до поняття «виховання». Виховання – це вчення, в основі якого лежать культурні цінності.

Виховання є невід'ємним чинником полікультурного виховання, яке визначає спрямованість змісту освіти, передбачає формування високих моральних ідеалів, толерантності до представників різних етносів і релігійних вірувань, уявлень про етнічне та мовно-культурне розмаїття суспільства, до порозуміння та взаємоповаги між представниками усіх національностей, виховання навичок міжкультурного діалогу, що, у свою чергу, унеможлиблює прояви шовінізму та егоцентризму. Важливою у даному напрямі є реалізація у освітньому процесі ідеї: через національну культуру – до полікультурності на демократичних засадах.

Енциклопедія надає таке значення терміну «полікультурний»: полікультурне виховання – це процес цілеспрямованої соціалізації учнів, що передбачає оволодіння особистістю системою національних та загальнокультурних цінностей, комунікативних і емпатичних вмінь, що дозволяють дитині здійснювати міжкультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур, а також толерантність іншокультурних носіїв.

Полікультурне виховання – на когнітивному рівні засвоєння взірців і цінностей національної і світової культури, культурно-історичного і соціального досвіду різних країн і народів, на ціннісно-мотиваційному – формування соціально-установчих і ціннісно-орієнтаційних схильностей учнів до інтеркультурної комунікації й обміну, а також розвиток толерантності та емпатії стосовно інших народів, країн, культур та соціальних груп, на діяльнісно-поведінковому рівні – активну соціальну взаємодію з представниками різних культур при збереженні власної культурної ідентичності. Це поняття характеризує співіснування багатьох культур, жодна з яких не є домінуючою... Учні стають як носіями культурних традицій, в яких вони виховуються, так і учасниками постійної соціокультурної взаємодії, що розвиває в них толерантність, доброзичливість, сприйняття інших, інтерес до культурних відмінностей [6].

Полікультурне виховання, на думку науковця О. Гукаленко, розглядається як процес засвоєння цінностей і досвіду культури народів регіону, де проживає дитина, з пріоритетом культури її національності. Заглиблення в культуру свого краю дозволяє дитині відчувати й зрозуміти не тільки відмінні риси національних культур, але й деякі механізми їхньої взаємодії, взаємопроникнення й взаємовпливи. У ході прилучення до культури поліетнічного регіону дитина поряд з регіональними засвоює загальнонаціональні, загальнолюдські цінності [5].

Важливі висновки для з'ясування ролі полікультурного виховання можна зробити, спираючись на культурно-історичну теорію розвитку поведінки й психіки Л. Виготського, згідно з якою джерела й детермінанти психічного розвитку знаходяться в культурі, яка історично розвивається. Розглядаючи розвиток психіки як опосередкований процес, учений вважав, що опосередкованість полягає в присвоєнні (освоєнні) культурно-історичного досвіду, що всяка функція в культурному розвитку дитини з'являється на сцені двічі, у двох планах: спочатку в соціальному, потім у психологічному [3].

Полікультурне виховання як соціокультурний феномен представлено у працях І. Бега, А. Бойко, Г. Васяновича, В. Сагарди, О. Савченко, О. Сухомлинської та інших.

Проблеми, пов'язані з полікультурним вихованням в Україні, знайшли своє відображення у працях О. Сухомлинської, Н. Бібік, Н. Миропольської, М. Красовицького, О. Рудницької, Л. Волик, Л. Пуховської, Н. Ганнусенко, О. Гукаленко

Таким чином, прилучення дітей до соціальної дійсності, виховання маленького громадянина, готового і здатного жити в полікультурному середовищі – це актуальна проблема сучасної дошкільної освіти.

У всі епохи розвитку людства спостерігались процеси міграції, відбувались контакти різних мовних культур.

Так, ідеї полікультурного виховання розроблялися в контексті ідей гуманізму ще в епоху Відродження. Гуманісти Е. Роттердамський, Ф. Рабле,

М. Монтень та інші різко критикували всю середньовічну систему освіти. Мислителі цього часу, зокрема Е. Роттердамський (1467–1536) і Т. Мор (1478–1535), відстоювали ідеали природної рівності людей та волі віросповідання. У цей час сформувалися ідеї природодоцільного виховання, демократизації системи навчання, антропоцентризму, тобто розгляду людини як вищої цінності. М. Монтень (1533–1592) вважав, що спочатку необхідно вивчати рідну мову, затим мови сусідніх народів, а вже потім переходити до вивчення латинської і грецької мов. Він одним з перших звернув увагу на необхідність релігійної терпимості. Філософ вважав основною перешкодою розвитку людини – вузькість її кругозору.

На одних і тих же територіях проживали представники різних національних, соціальних і етнічних груп. Все це створювало вплив на розвиток держав, формування політичних підходів до взаємодії в різних сферах життя, в тому числі, і в сфері освіти підрастаючих поколінь.

На рубежі XVII – початку XX століть традиції гуманістичного виховання підтримали і розвинули численні представники епохи Просвітництва. Так, основоположні ідеї теорії полікультурної освіти були висвітлені чеським педагогом Я. Коменським. Він заснував програму універсального виховання, основою якої виступав процес формування вмінь у людини з дитинства жити в злагоді з іншими, виконувати взаємні обов'язки, поважати та любити людей [8].

Іншим класиком педагогічної науки в 19 столітті, а це був російський педагог-класик К. Ушинський, був сформульований принцип народності, за яким освіта повинна охопити все підрастаюче покоління, надавши при цьому рідній мові центральне місце [14].

У 20 столітті відомий педагог В. Сухомлинський стверджував, що духовне багатство особистості є духовним багатством народу, при цьому наголошуючи на необхідності використання традицій народної педагогіки в освітній практиці [12]. Василь Сухомлинський вказував на важливість при становленні особистості таких якостей особистості, як громадянськість, моральність, толерантність, повага до загальнолюдських цінностей. На уроках, досліджуючи минуле й сьогодення, він намагався виховати у дітей почуття любові до Вітчизни, здатності співпереживати іншим людям. В. Сухомлинський говорив, що глибока зацікавленість у долі інших людей формується ще в підлітковому віці. Для цього в Павлишській школі великий педагог створив хрестоматію моральних цінностей, у якій було описано визначних людей та їхні моральні подвиги. Вона включала моральні цінності, створені людством з найдавніших часів. На цих прикладах учні вчилися розуміти сутність моральних цінностей.

Відомі педагоги А. Макаренко, В. Сухомлинський звертали увагу те, що виховувати дітей потрібно на основі сприйняття, розуміння, допомоги та любові. На думку цих педагогів, саме гуманістичні ідеї є основою полікультурного виховання, саме на їх основі можна сформувати позитивні взаємини між етнічними, культурними, релігійними групами.

*У полікультурному суспільстві найбільш успішною формою взаємодії культур є інтеграція, тобто збереження власної культурної ідентичності й оволодіння культурами спів розміщених етносів (М. Бахтін, Є. Бондаревська, І. Лощенова, Г. Дмитрієв, М. Крилов та інші).*

*Також слід зазначити, що саме у другій половині 20 століття науковці почали активно досліджувати проблему полікультурної освіти, полікультурного виховання.*

Інтерес до полікультурного виховання був обумовлений поширенням міжнародного співробітництва, посиленням боротьби етнічних і расових меншин за свої права в співтовариствах з поліетнічним складом.

*Зазначимо, що меншина – це суспільна група, яка не складає більшість у суспільстві та має специфічні інтереси і може їх відстоювати за допомогою механізмів демократії.*

*Національна меншина – це та меншина, яка має свою національну державу за межами країни проживання цієї меншини. В Україні до таких належать болгари, греки, вірмени, молдавани, німці, росіяни.*

*Є ще таке поняття, як регіональна меншина – етнічна група, яка здавна проживає на території іншої держави, але ніколи не мала своєї власної держави. В Україні це роми, кримські татари.*

*Мігрантська меншина – це етнічна група, що тимчасово проживає на території іншої держави. В Україні це заробітчани з країн Сходу.*

*Колонізовані меншини – нащадки давнього заселення колоністами земель.*

*Так, у 2005 році білоруські педагоги підготували навчальну програму «Виховання полікультурної багатомовної особистості».*

Полікультурне виховання розуміється як психолого-педагогічний процес, який передбачає облік культурних і виховних інтересів різних національних та етнічних меншин і передбачає:

- адаптацію людини до різних цінностей в ситуації існування безлічі різнорідних культур;
- взаємодію між людьми різних традицій;
- орієнтацію на діалог культур.

Головне завдання полікультурного виховання — *усувати суперечності між системами і нормами виховання домінуючих націй, з одного боку, і етнічних меншин – з другого боку. Воно допускає адаптацію етнічних груп одна до одної.*

Іншими завданнями полікультурного виховання є:

- формування уявлень про різноманіття культур та їх взаємозв'язок;
- усвідомлення важливості культурного різноманіття для самореалізації особистості;
- виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей;
- розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності та взаєморозуміння

Процес полікультурного виховання охоплює всі сфери життєдіяльності освітньої установи і спрямований на формування, високоморальної особистості, здатної до здійснення власної оціночної діяльності, самостійної виробленні життєвої позиції, заснованої на твердих моральних переконаннях.

Таким чином, метою полікультурного виховання є створення полікультурної особистості.

*Основні риси полікультурної особистості:*

- *толерантність*
- *комунікабельність*
- *повага до цінностей інших культур*
- *обізнаність про інші культурні цінності.*

Поняття «полікультурне суспільство» та «полікультурність» розглядає російський дослідник М. Матіс, який трактує найпоширеніше і зазначає: «полікультурне суспільство – це найважливіша й основна категорія соціальної філософії й теоретичної соціології, що означає історично конкретний тип соціальної системи, яка припускає об'єднання людей різних національностей з усією сукупністю форм взаємодії і взаємозалежності...» [11, С. 8].

Сутність поняття полікультурне середовище визначає А. Богуш «це обмежений соціокультурний, багатомовний простір, на території якого проживають і співпрацюють мовці різних національностей, які володіють рідною мовою і водночас об'єднані однією (або кількома) державною мовою, які підпорядковуються комунікативним законам і правилам міжкультурного і міжнаціонального спілкування».

*До структури полікультурного середовища входить полікультурне мовленнєве середовище .У полікультурному середовищі мовці засвоюють зальнолюдські та етнічні цінності, вчать поважати культуру всіх етносів, які перебувають з ними у спільному просторі.*

У полікультурному суспільстві освітній процес необхідно організовувати з урахуванням особливостей полікультурного середовища. Ця проблема активно вивчається американськими дослідниками в галузі освітньої політики, що знайшло відображення у новітніх наукових публікаціях (Дж. Брунер, Дж. Бэнкс, Д. Дастін, та ін.) [16].

Полікультурний простір вміщує певну множинність культур, у якому культури не зливаються, не втрачають своєрідності, а контактуючи, вступають у полілог і взаємозбагачуються. Основною цінністю полікультурного суспільства є визнання багатомовності культур, їх рівності та самоцінності.

*Ознаками полікультурного простору є:*

- *Множинність,*
- *Культурна відмінність,*
- *Усталеність і Комунікація.*
- *Основними характеристиками полікультурного простору є :*
- *Відкритість,*

- *Динамічність,*
- *Здатність реагувати на потреби людини і соціуму.*

*Сучасне розуміння полікультурності зосереджує увагу на множинності культур, тобто «на перетинанні, взаємодії і комунікації відмінних одиниць соціально цілого».*

### **3. Підходи до розуміння сутності полікультурного виховання й освіти**

I. Алексашенкова поділяє підходи до розуміння сутності полікультурного виховання наступним чином: аккультураційний, діалоговий і соціально-психологічний [2].

Найпоширеніші у світовій педагогіці підходи до розуміння сутності полікультурного виховання й освіти є:

– аккультураційний, де під полікультурною освітою розуміють поліетнічну освіту, пов'язану з нормалізацією стосунків між етнічно різними групами та індивідами . Ядром аккультураційного підходу є культура переселенців і питання про культурну ідентичність людини. Цей підхід об'єднує концепції, пов'язані з багатоетнічним і бікультурним вихованням.

– діалоговий, що базується на діалогічності відносин різних культур, на ідеях відкритості, толерантності, культурного плюралізму, охоплює виховання культури міжнаціональних стосунків шляхом розкриття культурних досягнень інших народів та оволодіння ними. Такий підхід допускає збереження кожною етно-культурною спільністю своєї ідентичності.

– соціально-психологічний підхід розглядає полікультурне виховання як особливий спосіб формування певних соціально-настановчих та ціннісно-орієнтованих нахилів, комунікативних та емпатійних умінь, які дозволяють особистості здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію, розуміти інші культури, виявляти толерантність щодо їх носіїв.

### **4. Ідеї полікультурності у нормативно-законодавчих документах системи освіти України**

Проблема полікультурного виховання особистості пройшла в своєму розвитку тривалий історичний шлях, збагачуючись на кожному щаблі суспільного поступу новими ідеями стосовно як його змісту, так і методів реалізації.

Тенденція шанобливого ставлення до прав національних меншин в Україні виразно простежується в головних документах Української центральної ради: у III Універсалі була проголошена можливість для представників інших етнічних груп на території України поряд з іншими правами й свободами «уживати місцеві мови в зносинах з усіма установами»; у наступному IV Універсалі зазначалося: «у самостійній Українській Народній Республіці нації користуватимуться правом національно-



персональної автономії, тобто на влаштування свого національного життя, що здійснюється через органи Національного Союзу».

Ідеї полікультурності закладені у низці нормативно-законодавчих документів системи освіти України: Законі України про освіту, Національній доктрині розвитку освіти, Законі про дошкільну освіту, Базовому компоненті дошкільної освіти, Законі про загальну середню освіту, Державному стандарті базової й повної середньої освіти, Концепції 12-річної загальної середньої освіти, Законі про позашкільну освіту, Законі про вищу освіту, Концепції гуманітарної освіти України та інших.

*Першим законодавчим актом незалежної України у сфері етнічних взаємин був Закон «Про громадянство».*

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є виховання людини демократичного світогляду, яка дотримується громадянських прав і свобод, з повагою ставиться до традицій, культури, віросповідання та мови спілкування народів світу. Концепція національного виховання декларує: національне виховання стосується як українців, так і представників інших народів, що проживають в Україні. Принцип етнізації виховного процесу передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної національної гідності.

У Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)» особливу увагу надано прищепленню дітям шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій всіх народів, що населяють Україну.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні в XXI столітті зроблено акцент на формуванні особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, підготовлена до життєдіяльності у динамічному світі. У цьому зв'язку, саме полікультурне виховання сприятиме формуванню у дітей як етнічної ідентичності, так і розумінню ними культурних відмінностей між людьми.

Дана проблема висвітлюється і у Концепції державної етнополітики України (2002), яка передбачає заохочення полікультурного розвитку і збереження балансу культурних інтересів української більшості та національних меншин.

Законом України «Про освіту» надаються рівні умови доступу до освіти, незалежно від статі, раси, національності, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, мови спілкування, походження, соціального і майного стану тощо.

Закон України «Про дошкільну освіту» стверджує, що одним із завдань системи освіти є захист національних культур регіональних культурних традицій в умовах багатонаціональної держави. Саме полікультурність будь-якої території нашої країни зумовлює необхідність полікультурного виховання на регіональній основі.

Визнання багатокультурного характеру української держави міститься в тексті Конституції України (1996). У Статті 11 Основного закону України

зазначається: «Держава сприяє консолідації та розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України».

*Правовою основою державної мовної політики в Україні виступає Декларація про державний суверенітет України.*

Важливими, на нашу думку, у сенсі полікультурного виховання є два державні документи: «Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» (2013) та «Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (2015), поява яких зумовлена, з одного боку, реальною військовою загрозою українській державності, а з іншого, зростанням патріотизму в українському суспільстві.

Таким чином, здійснивши аналіз нормативно-правової бази потрібно зазначити, що законодавство України гарантує культурні й освітні права національних меншин і зорієнтоване на задоволення цих прав, визначає прагнення народу до відродження української культури, збереження культурних особливостей національних меншин у демократичному контексті, формування толерантних міжетнічних стосунків, що відповідає ідеям полікультурності, ставить за кінцеву мету розкриття потенціалу як окремої нації, так і всього людства.

У цьому зв'язку, саме полікультурне виховання сприятиме формуванню у дітей як етнічної ідентичності, так і розумінню ними культурних відмінностей між людьми. Коректність вирішення цих проблем передбачає високий ступінь толерантності, готовності до міжкультурного діалогу та співробітництва.

## **5. Принципи полікультурності**

*Основні принципи полікультурності були сформульовані генеральним директором ЮНЕСКО Ф. Майором:*

- виховання у дусі відкритості й розуміння інших народів;
- постійна систематизація й інтеграція набутих знань, виявлення їх зв'язків з полікультурністю;
- формування впевненості у собі як особливо важливого феномену полікультурної свідомості;
- застосування нових педагогічних технологій оволодіння учнями навчальним матеріалом полікультурного напрямку;
- формування в учнів почуття господаря рідного краю, творця власного життя, активного учасника подій сьогодення своєї вітчизни;
- стимулювання учнів постійно займатися самоосвітою і самовихованням, самореалізацією і самостійною науково-дослідницькою діяльністю з проблем полікультурності;
- вивчення результатів своєї роботи, постійне вдосконалення системи роботи щодо формування полікультурної компетентності.

Одним із принципів полікультурного світу є також принцип рівності націй.

*Полікультурне виховання має фокусуватися на таких педагогічних принципах:*

- виховання людської гідності і високих моральних якостей;
- виховання для співіснування соціальних груп різних рас, релігій, етносів;
- виховання готовності до взаємної співпраці.

*Основними засадами полікультурності є:*

- рівноправність етнокультурних спільнот, рівні умови для їх існування,
- усвідомлення кожною особистістю своєї культурної ідентичності,
- міжкультурні взаємини в різних сферах життя,
- терпимість.

*Результатами полікультурного виховання є:*

- ❖ розуміння і повага інших народів, культур, цивілізацій, життєвих цінностей, включаючи культуру побуту;
- ❖ усвідомлення необхідності взаєморозуміння між людьми і народами;
- ❖ здатність спілкуватися;
- ❖ усвідомлення не лише прав, але і обов'язків відносно інших соціальних і національних груп;
- ❖ розуміння необхідності активної міжнаціональної солідарності й співпраці;
- ❖ знання ґрунтовані на розумінні особливостей різних культур, з метою досягнення взаємодії і взаємообміну;
- ❖ готовність брати участь у рішенні проблем іншого співтовариства і етносу.

## **6. Особливості полікультурної освіти в Україні**

Україна належить до країн із монокультурним середовищем, що формувалося на її теренах упродовж століть. Крім того, воно об'єднує людей різних національностей з усіма формами взаємодії та взаємовпливів. Сьогодні населення України представлене більш ніж 130 етнічними групами, розмаїттям етнокультур, величезним діапазоном релігійних конфесій і груп. В Україні полікультурна освіта набула великого значення лише наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст.

Сьогодні не виникає сумніву в актуальності полікультурного виховання в Україні.

В Україні «полікультурну освіту» можна визначити як освіту, метою якої є виховання патріотичної, толерантної, національно-свідомої особистості.

Мета сучасної мовної освіти у полікультурному середовищі ґрунтується на особистісному підході в навчанні.

Наукові праці українських науковців (Л. Голік, Л. Гончаренко, Т. Клименко, М. Красовицький, В. Кузьменко, Г. Левченко та ін.)

присвячені вивченню передумов запровадження полікультурної освіти в Україні, розгляду теоретико-методичних засад формування полікультурної компетентності у юного покоління та спеціальної підготовки майбутніх педагогів, здатних діяти у поліетнічному регіоні.

Українськими науковцями В. Кузьменком і Л. Гончаренко також проаналізовані чинники, що зумовлюють необхідність полікультурної освіти, серед яких:

- зростання етнічної і расової свідомості людей; міграційні процеси, що значно підсилюють міжкультурні контакти; глобалізація світу, що змінює не тільки економіку, політику, але впливає і на картину міжкультурних зв'язків;
- розширення міжнародної співпраці, що вимагає діалогу між націями та їх культурами;
- удосконалення інформаційної сфери і комунікаційних систем, які дозволяють народам зближуватися, стерти територіальні, мовні, релігійні, культурні бар'єри;
- прагнення окремих осіб і цілих народностей придбати свою етнічну ідентичність.

На сьогоднішній день в Україні існує ряд національних організацій та осередків, що займаються поширенням полікультурної освіти в країні, серед них:

- Державний комітет у справах національностей та релігій,
- Державний комітет у справах національностей та міграції,
- Рада представників громадських об'єднань,
- Рада представників кримськотатарського народу,
- Румунська спільнота в Україні,
- Товариство ромів України.

Полікультурність української освіти можна розуміти як систему навчання та виховання, за якої ті, хто навчається, одержують теоретичні та практичні знання і навички у межах двох або кількох типів культур, що розрізняються за своїми пізнавально-інформаційними, етносоціальними, етнопсихологічними, релігійно-конфесійними, мовними та іншими особливостями.

Полікультурна освіта — це процес цілеспрямованої соціалізації дітей і молоді,

який передбачає оволодіння системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних і емпатичних вмінь, які дозволяють людині здійснювати міжкультурну взаємодію, виявляти розуміння «іншості» і толерантність у стосунках з носіями різних культурних традицій.

Однією з важливих проблем у цьому сенсі є формування соціальної ідентичності майбутніх громадян.

Етнічна ідентичність — це не лише суб'єктивне сприйняття певних групових проявів, спільність думок і почуттів, але й побудова системи стосунків та дій у різних етноконтактних ситуаціях. Через етнічну

ідентичність людина визначає своє місце в багатонаціональному суспільстві та засвоює способи поведінки всередині та поза своєю групою.

Освіта у полікультурному суспільстві України сьогодні має формувати у дітей особливий спосіб мислення, який засновано на ідеях свободи, справедливості, рівності між людьми, пошани до їх прав і свобод, до прав і свобод всіх соціальних груп, спільнот і товариств.

## ЛЕКЦІЯ № 1.2

### Тема: «СОЦІОКУЛЬТУРНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНОМОВНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАХІДНІЙ ТА СХІДНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ»

#### ПЛАН

1. Українська мова у світі та еміграція як основний фактор поширення української мови в західному та східному світі.
2. Діаспора як основний фактор поширення української мови в західному світі.
3. Особливості функціонування рідної / української мови зарубіжних українців у поліетнічному середовищі.
4. Українське шкільництво – провідний чинник формування рідномовного простору зарубіжних українців
5. Тенденції сучасного розвитку рідномовної освіти українців в Україні і діаспорі

#### Література:

1. Борисов В. Теоретико-методологічні основи формування національної свідомості. Краматорськ, 2003. 519 с.
2. Винниченко І. Українці в державах колишнього СРСР: Історикогеографічний нарис. Житомир, 1992.
3. Євтух В., Камінський Є., Ковальчук О. та ін. Українці: Історико-етнографічна монографія. Опішне: українське народознавство, 1999. 528 с
4. Іванишин, В. Мова і нація Дрогобич, 1994. 167 с.
5. Ковалів П. До питання української двомовності. *Слово на сторожі*. 1968. № 5. С. 3–7.
6. Кухаренко Р. О. Українці в країнах світу. *Міграція*. 2015. № 157. С. 13-14.
7. Макарчук С. А. Сучасна українська діаспора. К.: Знання, 2008. 471 с.
8. Панас Мирний. Рідна мова: у 5 т. Київ, 1955. Т. 5. 235 с.
9. Саварин П. Збереження української мови. *Слово на сторожі*. 1986. № 23. С. 17.
10. Скоп Н. Питання ідентичності та збереження молодого покоління. *Тема*. 1989. Ч. 4. С. 2–4.
11. Срезневський І. Погляд на пам'ятники української народної словесності. Київ, 1834. С.2 4.

12. Трощинський В. П. Проблеми етнічного відродження східної української діаспори. *Українські варіанти*. 1997. № 2. С. 1–7.
13. Українська еміграція. Віче. 2014. № 15. С. 1–3.
14. Українці у Канаді. URL: <http://canada.mfa.gov.ua/ua/ukraine%D1%81%D0%B0/ukrainians-in-%D1%81%D0%B0>.
15. Феномен української культури: методологічні засади осмислення : збірник наук. праць. К. : Фенікс, 1996. 348 с.
16. Чубіна Т. Д. Українська діаспора. *Вісник Академії пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля МНС України*. 2011. № 3. С. 1–7.

## **ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:**

### **1. Українська мова у світі та еміграція як основний фактор поширення української мови в західному та східному світі.**

Українська мова є однією з найдавніших живих слов'янських мов. Українська мова – одна з наймелодійніших мов у світі.

Філолог і фольклорист Ізмаїл Срезневський у 1834 році писав: «...багато хто впевнений, що ця мова – одна з найбагатших мов слов'янських, що вона не поступається богемській достатком слів і виразів, польській – мальовничістю, сербській – приємністю...» [11].

Найважливіше для кожного народу – це його мова, у яку він вкладає всі свої здобутки, дослідження, відкриття [8, 1].

Функціонування та поширення української мови за межами нашої держави в різних країнах усіх континентів тісно пов'язано з кількістю представників української діаспори. «Нашого цвіту по цілому світу», – йдеться в українській народній приповідці.

У Польщі українці становлять корінну етнічну групу, оскільки вони споконвіків жили на Бойківщині, Лемківщині, Підляшші, Холмщині, Надсянні – землях, що входили до складу ГалицькоВолинського князівства. Однак українофобська операція — Вісла 1944—1945 років стала причиною того, що близько 800 тисяч українців було переселено з Польщі в Україну, інших переселили з різних місць у Померанію та західні землі, де колись проживали німці. Зараз у Польщі проживає близько 300-350 тисяч українців. Щоб уникнути дискримінації, українці були змушені приховувати свою національність, утримуватися від спілкування рідною мовою. У 1956 р. було дозволено видавати українську газету — «Наше слово». У 1970 р. лише 5% українських дітей у Польщі мали можливість навчатися рідною мовою. На сучасному етапі серед українців у Польщі є визначні науковці та викладачі.

У Словаччині живе близько 100 тисяч українців у 30 селах навколо міста Пряшева. Історично цей регіон є продовженням Закарпаття. У місті Свиднику працює український відділ Пряшівського університету, видається українська преса, функціонують український музей, театр.

У Німеччині живе близько 25 тисяч українців. У Мюнхені діє Український вільний університет (заснований 1921 р. у Празі), Український техніко-господарський інститут. Є українське видавництво, виходять

тижневики — «Шлях перемоги», — «Християнський голос», кварталник — «Рідна церква» та ін.

За неофіційною статистикою, у Франції проживає 80 тисяч українців у районах Ліона, Парижа. Тут діє — Українська наукова бібліотека імені Симона Петлюри, є українські школи при деяких церковних парафіях.

Близько 30 тисяч українців зараз нараховується в Англії. Діє — Українська видавнича спілка, виходить тижневик — «Українська думка», кварталник — «Відомості».

В Австрії живе понад 15 тис. громадян українського походження. Життя української еміграції зосереджене у Відні. У Віденському університеті є лекторат української мови.

У кінці 80-х років у колишній Югославії нараховувалося близько 60 тисяч українців. Тут були українські навчальні початкові заклади, преса, книговидавництво. Українці Югославії називають себе русинами.

Невеликі групи українців живуть у Швеції, Швейцарії, Данії, Бельгії та ін.

В Аргентині живе близько 100 тисяч українців. Тут видаються тижневики — «Українське слово», — «Наш клич», місячник — «Дзвін», кварталник — «Євангельська зірка», сатиричний місячник — «Мітла».

Нині в США українська етнічна група нараховує близько 2 мільйонів осіб. Емігранти турбуються про те, щоб їхні діти знали українську мову. Тут діє Українська Академія мистецтв та науки. При Гарвардському університеті є Український дослідний інститут з кафедрами української мови, літератури та історії України. У Вашингтоні перед Білим Домом установлено в 1964 р. пам'ятник Т.Г.Шевченкові. Видаються газети — «Народна воля», — «Америка», — «Свобода», часопис — «Форум» та багато інших.

Згідно з інформацією канадської преси, українська етнічна група об'єднує 1 млн. осіб. Українці Канади мають значну кількість суботніх шкіл. Українська мова як предмет є також у багатьох загальноосвітніх школах, де вчиться близько 10 тисяч учнів. У місті Альберті є Канадський інститут українських студій, що утримується на державні кошти. Українознавчі дослідження є в університетах Торонто, Вінніпега, Саскатуна та інших міст.

У Бразилії проживає близько 300 тисяч українців. Виходять тижневики «Праця», «Хлібороб», «Український місіонер», з перервами виходить «Українська православна нива». Видаються українською мовою книги релігійного змісту.

В Австралії проживає 35 тисяч українців. Тут виходять періодичні видання: «Вільна думка», «Українець в Австралії», «Церковні вісті», церковний кварталник — «Наш голос», видають твори українських письменників, є театральні та інші мистецькі колективи. При парафіях є українські школи. Діють кафедри української мови в університетах Мельбурна та Сіднею.

Отже, еміграція з України швидко зросла. У пресі є інформація, що за останні 12 років з України виїхало за кордон приблизно сім-вісім мільйонів

українців. Українці з'явилися і в таких країнах, як Італія, Іспанія, Греція, Туреччина, Єгипет та інших, де раніше українських емігрантів зовсім не було. Багато з них вже осіли в цих країнах, однак їхня національна активність в нових місцях проживання ще ніяк себе не виявляє. Для цього потрібен час.

*Українська еміграція* — термін для визначення українського населення, яке вимушено чи добровільно з економічних, політичних або релігійних причин переселилося за межі етнічної території в іншу країну на постійне чи тривале проживання. Явище починається у другій половині — наприкінці XIX століття і продовжується по нинішній день.

Дослідники визначають *чотири хвилі переселенського руху в історії української еміграції*:

– *Перша хвиля* – починається з останньої чверті XIX століття і триває до початку Першої світової війни. Дану хвилю еміграції називали «трудовою». Ця масова трудова еміграція до США розпочалася у 1877 році, до Бразилії — у 1880-ті роки, у Канаду — з 1891 року, до Російського Сибіру — після революції 1905–1907 рр. Виїздили й до Аргентини, Австралії, Нової Зеландії, на Гавайські острови. Цю першу хвилю еміграції спричинили як і аграрна перенаселеність українських територій, так і утиски: економічні, соціальні, політичні, — і національний гніт з боку австро-угорської і російської імперій. Нащадки цієї хвилі еміграції зараз у шостому-сьомому поколіннях і більш схильні звати себе українцями за походженням — радше ніж емігрантами у країнах проживання. У літературі цю хвилю називають «трудовою еміграцією». Загалом це було «перекачування робочої сили», де шукати кращої долі йшли переважно молоді, самотні чоловіки, бідні й неписьменні та молодь, яка не бажала служити в російській чи австрійській арміях. Вони швидко осідали на нових землях, створювали сім'ї, ставали громадянами тих країн, в які потрапляли, хоча все життя сумували за Батьківщиною.

– *Друга хвиля* – охоплювала період між Першою і Другою світовими війнами у XX столітті і була зумовлена поєднанням соціально-економічних та політичних причин. Цю хвилю еміграції називали «інтелектуальна». Емігрували в основному ті українці, які зі зброєю в руках боролися проти радянської влади, підтримували Центральну Раду, Директорію, Гетьманат. Це були великі й середні землевласники, торговці, службовці, священнослужителі, інтелігенція, солдати і козаки українських військових з'єднань. Вони виїздили до Польщі, Чехословаччини, Австрії, Румунії, Болгарії, Німеччини, Франції, США і Канади. Основу цієї еміграції становили переважно ті, хто був не згодний з режимами, які встановилися після війни, або ті, хто зі зброєю боровся проти радянської влади. На відміну від першої друга хвиля еміграції мала значний інтелектуальний потенціал, тим більше, що у її складі виявилися відомі українські письменники, публіцисти, культурно-освітні та наукові діячі. Осередком української наукової еміграції того часу були Чехословаччина та Німеччина.



– *Третя хвиля* – викликана головним чином політичними мотивами і розпочалася наприкінці Другої світової війни. Її називали «політичною». Найчисленнішими серед них були колишні військовополонені, яких сталінсько-беріївський режим вважав зрадниками. Істотну частину переміщених осіб становили люди, силоміць забрані на роботи до Німеччини. Були тут також, звичайно, і біженці, які відверто сповідував антирадянські погляди. З 70-х років склад української еміграції поповнився дисидентами. Більшість емігрантів цієї хвилі осіла в Канаді, США, Великій Британії, Австралії, Бразилії, Аргентині, Франції.

– *Четверта хвиля* – так звана «заробітчанська» — розпочалася у 1990-х роках. Її головні причини — економічна скрута перехідного періоду в Україні. Деякі дослідники наголошують на умисному створенні безробіття, головним чином — у Західній Україні. У результаті цього на тимчасову роботу в країні Європи, Америци і в Росію виїхало близько 7—8 млн людей. Частина з них, ймовірно, вже не повернеться в Україну.

Слід сказати, що за свою історію українська діаспора пережила чотири хвилі масового переселенського руху з України на північноамериканський континент. І кожна з них мала свої причини, специфічні умови й обставини виїзду з рідних земель та інтеграції в чужий соціум.

Слід зауважити, що процес міграції українців ніколи не припинявся. Він посилювався чи зменшувався, змінював свій напрям, залежно від потреб українського населення і політичних обставин. Тому традиційно сформувалися *два основні напрями еміграції*:

- *Західний*,
- *Східний*.

*Західний напрям еміграції* – зорієнтований на країни Західної та Центральної Європи, Південної та Північної Америки, Австралії, а *Східний напрям еміграції* – зорієнтований на країни колишнього СРСР, Азії, Африки [7, с. 471].

Західний та східний напрям еміграції створив мільйонні поселення українців, які й сформували діаспори в країнах проживання.

## **2. Діаспора як основний фактор поширення української мови в західному світі**

Українська діаспора — це українська національна спільнота, яка живе поза межами українських земель та відчуває духовний зв'язок з Україною. Проте існує інший погляд на значення терміна «українська діаспора», який відповідає буквальному перекладу слова «діаспора». Всі українці, що постійно мешкають за межами державного кордону України — закордонні українці (зарубіжні українці), і лише ті з них, що постійно мешкають за межами української етнічної території (за станом на початок ХХ ст.), є українською діаспорою. Певна частина закордонних українців була і є сьогодні корінними мешканцями прилеглих до України територій низки

сусідніх з Україною країн (Румунії, Молдови, Словаччини, Польщі, Білорусі, Російської Федерації).

Взагалі феномен діаспори має давню історію свого фактичного існування. Так, найдавнішою, або найпершою, українською діаспорою є малознані в Україні бачванські руснаки, або русини-українці Бачки та Срему. Їх 20-тисячна громада нині живе головним чином у Бачці, Сримі (Сремі) й Славонії — регіонах сучасних Сербії та Хорватії. Це нащадки переселенців із Закарпаття, які в середині 18 ст., гнані злиднями та безземеллям, переселилися на Балкани.

Західна українська діаспора почала формуватися наприкінці XIX ст. переважно завдяки населенню територій, що були в складі Австро-Угорщини до Першої світової війни, а потім опинилися у складі Польщі, Чехословаччини та Румунії. До особливостей формування Західної української діаспори належить, передусім, зумовленість її формування світовими війнами, зокрема Другою світовою війною. Іншою особливістю формування діаспори було безземелля та низький рівень життя українців на батьківщині, тому вони емігрували переважно до Північної та Південної Америки, адже там було багато вільних земель. Найбільшими центрами розселення українців у Західному регіоні стають такі країни, як Канада, США, Аргентина, що пов'язано неможливістю українських селян із Північної Буковини та Східної Галичини, адже у цих країнах була найбільша у світі кількість вільних земель. В Європі найбільше українців емігрувало до Румунії та Польщі, адже історично це були етнічно українські землі і коли вони опинилися у складі Польщі та Румунії, то українцям було важко покинути батьківські території і вони залишилися жити там навіть у складі інших країн.

За різними даними, у США, Канаді, Аргентині та Бразилії, куди спрямовувалися основні потоки емігрантів з українських земель, на початку XX ст. проживало понад 250 тисяч українців.

Опинившись у чужій країні, а заодно і в іншомовному середовищі, українські емігранти відразу ставали перед вибором: якою з мов далі користуватися – рідною чи державною. Вибір цей зумовлюють юридичні, політичні, історичні, етнічні та інші чинники. Більшість емігрантів першої хвилі (а їх було всього чотири) зробила його на користь рідної, материнської мови. Це, власне, й зумовило організацію вже у 1890-х роках у США та Канаді приватних рідномовних і державних двомовних шкіл, які й стали джерелом збереження і розвитку української мови в діаспорі та й етнічної спільноти як її носія загалом. У більшості цих країн українці зберегли свою мову, маючи можливості навчатися нею у недільних школах. Вони змогли не лише зберегти національну мову й культуру, а й розвинули їх, вносячи свою вагому частку в розвиток світової культури. Вагомим показником збереження й розширення культурно-освітніх надбань українців в еміграції є функціонування та розвиток освіти українських дітей. Вагомим здобутком української еміграції в сфері освіти й науки став Український науковий

інститут (УНІ) в Німеччині, створений у Берліні в листопаді 1926 р. заходами П. Скоропадського. У 1934 р. Інститут став державною інституцією, прикріпленою до Берлінського університету. При Інституті заснували бібліотеку, архів преси і бюро наукової інформації.

Поширенню української мови сприяла книговидавнича справа. Найбільше видавалося у США українських книг у 60-70-х роках – 56-65 тис. примірників. Про широку мережу різних видань свідчить той факт, що в 1950-1960 рр. половина книг усієї української діаспори Заходу вийшла у США. Книговидавнича справа зосереджується в Українському інституті Гарвардського університету, Українській Вільній Академії Наук, Науковому Товаристві ім. Т.Шевченка. Чимало книг випустили такі видавництва, як «Смолоскип», «Рідна школа», «Пролог», «Червона калина» «Говерла», «Булава» тощо.

Взірцем збереження української спадщини для української діаспори є багатогранна діяльність в Канаді художніх колективів. "Про їх роль і популярність говорить хоча б той факт, що не буває жодного загально канадського фестивалю чи святкового концерту, в якому б не взяли участь українські співаки, танцюристи, музиканти" [3, с. 200].

Навіть у теперішній час, попри відстані й життєві негаразди, переселенці збираються докупити з різних куточків країни задля проведення зібрань, народних свят, етнофестивалів, ярмарків тощо. Українці одягають національний одяг, виконують обрядодії під час проведення календарних та родинних свят, співають народні пісні, готують національні страви, – і це не весь перелік показників, які презентують нашу фольклорну традицію в світі.

Українська діаспора поширює у світі українську культуру, зокрема багатство народного мистецтва: пісні, танці, усну народну творчість, вишивку, писанкарство, різьбу по дереву тощо.

Народні, релігійне свята, видатні події в українській громаді завершуються виступами колективів художньої самодіяльності, організацією виставок вишивки, писанок, різьблення по дереву, виставкою-пригощанням національних страв. Збереглася традиція супроводжувати сімейні свята й урочистості народними піснями, танцями, розвагами.

Нині українців можна знайти навіть у найвіддаленіших куточках Західного регіону світу. До західної української діаспори належать не лише ті українці, які бажають зберегти свою національну ідентичність, а й ті, які про своє українське походження і не здогадуються, адже народилися в іншій державі, до якої колись емігрували їхні предки [14, с. 13].

Витоки еміграції з України на Схід (східний напрям еміграції) сягають раннього Середньовіччя. Спочатку українці мігрували на московські землі, втікаючи від немилосердного татаро-монгольського ярма, гноблення інших поневолювачів, нерідко наймалися на службу, працювали на відбудові міст, знищених татарами, виконували інші види робіт [12, с. 1–7]. На початку XVII ст. до основних причин розселення українців у Російській імперії та

республік колишнього СРСР належали масові висилання Петром I на будівництво Санкт-Петербурга, участь у війнах, копання Ладозького каналу.

Окрім Росії, країнами-рекордсменами за величиною східної української діаспори стають Казахстан, Молдова, Білорусь та Узбекистан. Нині східна українська діаспора становить 10 млн. українців. До неї відносять тих українців, що розселилися у Росії, Казахстані, Молдові, Білорусі, Узбекистані, Латвії, Азербайджані, Киргизстані, Туркменістані, Литві, Таджикистані, Вірменії, країнах Африки тощо.

У східній українській діаспорі – в державах, що виникли на теренах пострадянського простору – відродження культурно-національного життя українців почалося з шкільництва.

Такі громадські інститути, як Науковий центр україністики в Башкортостані та Товариство шанувальників української культури "Кобзар", Українське товариство Киргизької Республіки "Берегиня" та інші свідчать про початки демократизації суспільств нових незалежних держав і про відродження етнічності українців східної діаспори.

Українська національна культура постійно пропагується далеко за географічними межами нашої держави.

Головним джерелом формування української діаспори є еміграція – виїзд за межі країни проживання в іншу країну, який обов'язково передбачає перетинання державного кордону. До основних причин української еміграції належать: економічні, соціальні та політичні утиски, національний гніт Австро-Угорської та Російської імперій, аграрне перенаселення деяких територій України (сільськогосподарська еміграція) [13, с. 1–3].

За оцінкою директора Інституту досліджень діаспори (Київ) Ігоря Винниченка на 2001 за межами України проживало 10—13 млн українців.

У 2014-2016 роках внаслідок війни та пов'язаного з нею економічного спаду відбулося різке зростання еміграції з України, зокрема в Європейський Союз (Європейський Союз – це економічний та політичний союз 28 незалежних держав-членів, що розташовані в Європі).

Отже, еміграція українців значно розширила український мовний простір. І хоч багато з українських емігрантів тепер слабо або й зовсім не володіють українською мовою (дається взнаки асиміляція, бажання почуватися справжніми громадянами своїх держав, зростання кількості мішаних шлюбів й інші чинники), усе ж вони підтримують діяльність українських релігійних, освітніх, культурнопросвітницьких, громадських організацій та установ, які здійснюють різноманітну за формами роботу з вивчення української мови, історії та культури України.

### **3. Особливості функціонування рідної / української мови зарубіжних українців у поліетнічному середовищі**

Провідним чинником, який сприяє збереженню, а, отже, і розвитку етнічної спільноти українців у діаспорі, є рідна мова.

Особливого значення набуває мова у діаспорі, оскільки вона є одним з основних об'єктивних чинників її формування та життєдіяльності з одного боку, та її прикметною національною ознакою – з іншого.

Традиційно доля українського етносу складалася так, що впродовж багатьох століть він був майже викреслений з історії. Перед ним тривалий час поставало (певною мірою і нині постає) питання не історичного творення, а елементарного виживання та самоствердження як на рідній землі, так і за її межами. Адже тепер, як уже зазначалося, за кордоном проживає кожний четвертий-п'ятий українець. Перебуваючи серед інших етносів, наші співвітчизники постійно зазнавали тиску з боку домінуючого (державного) етносу та через це поступово втрачали окремі елементи свого національно-культурного життя. Так, проти вживання українцями рідної мови стали виступати з, одного боку, поляки, а, з другого боку, москалі. Одні й другі старалися заборонити українцям вживання їх мови, щоб заперечити таким чином існування як української мови.

Однак і за таких обставин українцям здебільшого вдалося зберегти свою самобутність і в більшості країн проживання сформуватися в динамічну етнічну спільноту.

Провідним чинником, який сприяє насамперед збереженню, а відтак і розвитку етнічної громади діаспорних українців є рідна мова. Визначаючи її націотворчу функцію, І. Огієнко слушно стверджував: «Мова – це наша національна ознака, у мові – наша культура, ступінь нашої свідомості. Мова – це форма нашого життя, життя культурного та національного, це форма національного організування. Мова – душа кожної національності, її святощі, її найцінніший скарб... Звичайно, не сама по собі мова, а мова як певний орган культури, традицій. ... І поки живе мова – житиме і народ, яко національність. Не стане мови – не стане і національності: вона геть розпорошиться поміж другим народом» [15, с. 16–17].

Особливого значення набуває мова у формуванні діаспори, оскільки вона є одним з основних об'єктивних чинників утворення нації, з одного боку, його національних ознак – з іншого. Мова – це утворення і загальне надбання представників конкретної національної спільноти, вона наділена властивістю з'єднувати їх в єдине утворення й одночасно виокремлює це утворення серед інших [1, с. 219].

Зазначимо, однак, що компонентом національного духу, національної свідомості (отже, творцем й оберегом нації) мова стає в тому випадку, коли вона сприймається суб'єктами як “рідна” мова і передбачає спілкування цією мовою всього населення, що визнає себе єдиною національною спільнотою. А тому формування мовної свідомості особистості, її національної самосвідомості є неодмінною умовою буття етнічної спільноти, важливою складовою її життєдіяльності. Надзвичайно нагальною ця проблема є для зарубіжних українців, оскільки статус їх у країнах поселення є різним – тут й емігранти з різним стажем, й уродженці цих держав. Особливість української

діаспорної спільноти – це її двоїстий психологічний і суспільно-політичний, а навіть і культурний характер.

Науковці стверджують: оскільки перше покоління поселенців у діаспорі вживає найбільше українську мову, то перехід від першого до другого покоління є дуже критичним і в ньому пропадає великий відсоток знання рідної мови. Більшість українців другого й третього поколінь, хоча і знають українську мову, але не вживають її в щоденному житті.

Звичайно, що місцеве оточення має вплив на знання і зберігання мови, але таки найважливішим тут є вплив родини, оскільки там найчастіше вживається рідну мову. Незважаючи на вік, більшість українців визнає важливість зберігання рідної мови. Для молодших поколінь вона стає культурним чинником та засобом плекання традиційних святкувань і звичаїв [10].

Водночас, історичний досвід і дослідження вчених засвідчують, що одним з основних компонентів, надзвичайно важливим чинником існування та збереження окремої етнічної ідентичності, її єдиною найбільш характерною рисою є мова, яку дитина опановує ще в дошкільному віці. Мова – основна етнічна ознака людини. Не існує більшого способу бути людиною, як бути якоюсь людиною – англійцем, росіянином, турком, греком, калмиком тощо. “Людей взагалі” не існує і не існуватиме, бо це було б смертю людства.

Слід сказати, що «робить людиною якоюсь, тобто приналежною до певного етносу, саме мова, оскільки без неї людина не могла б бути нормальним членом етнічної спільноти, членом суспільства» [4, с. 118].

На розвиток мови, формування культури мовлення в умовах діаспори впливають:

- соціальні чинники (особистісна поведінка дітей та молоді у ставленні до своїх батьків, спілкування в сім’ї українською мовою, дотримання національних звичаїв та традицій, наявність україномовної бібліотеки),
- знання норм літературної мови.

Надзвичайно важливу роль у цьому процесі в діаспорі відіграє авторитет матері, її виховна діяльність, любов до дітей. Адже, співаючи колискові пісні українською мовою, вона «вкладає в уста і мозок своїх дітей найбільший скарб, найбільший масток, їх придане на все життя – мову» [9, с. 17].

Крім того, сімейне виховання у прищепленні любові до рідної мови повинно передбачати читання казок, віршів, оповідань українською мовою, їх спільне обговорення. Тобто, у сім’ях діаспорних українців повинен панувати культ рідної мови, культ рідного слова, що, безперечно, сприяє формуванню мовленнєвої культури підростаючого покоління українців у діаспорі, розширенню сфери вживання української мови.

Однак, як стверджує П. Ковалів, діаспорним українцям завжди і всюди слід пам’ятати, що, крім офіційної мови тієї держави, того народу, де вони перебувають, їх безнастанну і пильну увагу повинна притягати й рідна мова.

Обставини життя примушують їх вивчати іншу мову (англійську, німецьку, французьку, іспанську тощо), стикатись з чужомовною культурою, до якої, розуміється, треба ставитись з пошаною. Але, разом із тим, треба всіма засобами оберігати й рідну мову, рідну культуру, звичаї, – оцю найбільшу відраду, яку можна мати у важкі хвилини туги за рідним краєм [5].

Рідна мова – це перший і основний засіб національного виховання. Вона – одна з основних ознак національної належності. Тому діаспорні педагоги роблять усе можливе в умовах країн проживання, щоб прищепити дітям любов до українського слова, дати їм знання української мови як мови рідної, першої і найважливішої в їхньому житті.

Людина, яка не розуміє значення рідної мови, віддаляє себе від культурно-історичного досвіду і досягнень свого народу, його культурнодуховних надбань. Для неї вмовкає українська пісня, дума, легенда, прислів'я, перед нею зачиняє двері мистецтво рідного слова.

#### **4. Українське шкільництво – провідний чинник формування рідномовного простору зарубіжних українців**

Українська діаспора як етносоціокультурний феномен своїм головним завданням у сфері культуно-освітньої діяльності визначила навчання підростаючих поколінь рідної / української мови, яка є основним критерієм національної ідентичності українців.

Виконати його виявилось непросто, оскільки ще з часів першої імміграції українська мова в країнах поселення набула статусу домашнього внутрієтнічного вжитку. До того ж офіційна суспільна думка свідомо створювала імідж домінуючій мові – англійській і зверхньо ставилась до етнічних мов, які потрібно було якомога швидше забути через відсутність потреби в них та умов для їх побутування. Зазначимо однак, що таке становище і перспективи рідної мови українську спільноту не задовольняли. Завдяки національному покликанию, громадській єдності та бажанню етнокультурного самозбереження вона активно виборювала право рідної мови на життя в поліетнічному соціумі.

Головну роль у досягненні цієї мети відіграє школа, адже саме вона забезпечує організоване навчання молодого покоління української мови, розвиває і поглиблює ті знання, що їх отримали діти вдома, формує середовище, в якому найбільш ефективно здійснюється «національно-культурне виховання дитини», де вона почуває себе членом «великої родини, в якій панує рідна мова», де вона навчається «історії, традицій і звичаїв свого народу». Такими середовищами є «рідні школи», в яких українська дитина вчиться плекати та зберігати «всі наші церковно-релігійні та культурно-національні скарби: милозвучну українську мову, чудову українську пісню, українські традиції-звичаї та буде ними збільшувати й загальноканадську скарбницю».

Першу українську школу у США закладено 1893 р. в містечку Шамокіні. З кожним роком цей процес набував прискорення, оскільки

українські поселенці щиро переймалися турботами про те, щоб їхні діти «училися своєї мови й історії, й преїмалися почуттям приналежності до народності їх родичів». Навчання у рідних школах відбувалося або у вечірній час, або в суботу у приміщеннях церков, а пізніше у спеціально побудованих шкільних будинках за старокрайовими підручниками. Парафіяльні школи, залежно від навчального плану, були одноступеневими (учнів навчали читати, писати поукраїнськи, катехизму і співу) та двоступеневими, де додатково вивчались географія та історія України.

Історичний аналіз засвідчує, що пожвавлення українського громадського життя у США на початку ХХ ст. і водночас загроза денаціоналізації (процес втрати національною спільнотою своєї ідентичності під впливом асиміляційного тиску, війн чи інших чинників.) дітей змусили українську спільноту поставити проблему шкільництва, отже, й навчання рідної мови, у центр своєї діяльності. Була створена шкільна комісія та відкрита українська бурса у Нью-Йорку.

У цей же період подібну освітню політику проводив і федеральний уряд Канади. Запроваджуючи обов'язкове навчання, у т.ч. і дітей іммігрантів, він прагнув підняти освітній рівень майбутніх громадян, сформувати державницький світогляд, адже освітня система «найкращий інструмент у сучасній державі, за допомогою якого можна говорити людям, що робити».

Перша публічна (державна) школа для українців у Канаді відкрита 1 червня 1898 р. у Гімлі (провінція Манітоба) під назвою «Галичина» (№ 959). Першим учителем у ній працював Альфред Диксон. Згодом школу було перейменовано на «Пламя Ридж». Завдяки ініціативі свідомої частини української громади кількість двомовних шкіл досить швидко зростала. Так, у 1915 році у Манітобі їх налічувалося вже 120, у Альберті — 130, Саскачевані — понад 200 .

У Канаді поряд із державними школами відкривались українські рідні школи, які стали основним засобом рідномовної освіти та національного виховання канадських українців, залучення молоді до організованого життя етнічної спільноти.

Перша щоденна українська школа була відкрита 1905 р. у Бівер Лейку (провінція Альберта). Тут навчалось 60 дітей. Заняття проводили сестри-служебниці, які прибули до Канади з Галичини і мали відповідну гімназійну освіту

У січні 1905 р. почала свою роботу перша вечірня рідна школа при парафії св. Миколая у Вінніпегу (провінція Манітоба). Навчання в ній відбувалося тричі на тиждень після занять у державній школі – з 17 до 19 години. Учні (а їх записалося 50) під керівництвом учителя Василя Кудрика вивчали українську мову, історію України, українську літературу.

28 серпня 1905 р. вечірня рідна школа була реорганізована в цілоденну українську школу з повною програмою навчання державної елементарної школи. Крім обов'язкових дисциплін, визначених департаментом освіти для публічних шкіл, учні навчалися української мови (8-10 годин на тиждень),



історії (3 години), релігії (4 години), мистецтва (різьба, вишивка, писанкарство 81 - 2-3 години).

У Едмонтоні того ж 1905 р. сестри-служебниці також заснували першу рідну школу, заняття в якій відбувалися щоденно після навчання у державній школі. Навчальний план передбачав вивчення української мови (5 годин на тиждень), історії та літератури (по 2 години), релігії (3 години). Проводилися тут і практичні заняття з українського декоративно-прикладного мистецтва – різьби, вишивки, писанкарства.

Подібні школи відкривалися в Торонто, Йорктауні та багатьох інших містах і місцевостях, де мешкала значна кількість вихідців з України. Оскільки рідна школа мала своїм найголовнішим завданням передати дітям знання української мови, навчити їх читати і писати по-українськи, то на її вивчення відводилося найбільше навчального часу — від 4 до 10 годин щотижня, залежно від типу школи. Уроки проводилися за підручниками, привезеними з різних частин української землі.

Так попри всі об'єктивні й суб'єктивні перепони й очевидну необхідність оволодіння англійською мовою, вихідці з України та їхні нащадки плекали рідну, материнську мову.

Оцінюючи провідну роль рідної школи в розбудові української спільноти в Канаді, у збереженні етнічної самобутності емігрантів, розвитку материнської мови, національно свідома інтелігенція постійно піклувалася про розширення мережі шкіл, посилення їх впливу на всі сфери духовного й соціально-економічного життя переселенців.

Прогресивні діячі громади Канади, розуміючи важливість навчання української мови для збереження й розвитку етнічної спільноти, розбудови її культурно-просвітницької роботи, зосередили увагу на організації бурс та інститутів, де могли продовжувати рідномовну освіту учні англійських державних середніх шкіл і студенти коледжів та університетів, а також на вдосконаленні діяльності рідних шкіл, залученні до них українських учителів.

Так, у період боротьби за двомовну систему у Вінніпегу відкрито Українську Бурсу ім. А.Коцка (1915), вихованці якої вивчали у вечірній час українську мову (4 години на тиждень), історію України (2 год.), українську літературу (2 год.), оволодівали співом і музикою, декламували поезію. Через матеріальні труднощі бурса проіснувала лише два роки. Проте і за цей короткий період національне виховання й освіту в ній отримали 38 студентів, які згодом стали провідними діячами українського громадського руху, вчителями рідних шкіл. Та найважливіше значення бурси в тому, що вона дала поштовх для активного творення освітньо-виховних закладів такого типу.

Уже наступного року були відкриті Бурса ім. митрополита Андрея Шептицького у Вінніпегу та Бурса ім. Петра Могили у Саскатуні. У 1917 р. запрацювала бурса ім. Маркіяна Шашкевича в Саскатуні, у 1917-1924 рр. діяла бурса ім. Митрополита Андрея в Сейнт-Боніфас та ін. Тут студенти

українського походження, які навчалися в місцевих університетах, продовжували розпочату в рідних школах українознавчу освіту, а у вільний час (субота, неділя) та в літній період працювали вчителями в системі рідномовного шкільництва, займалися культурно-просвітницькою роботою серед українських поселенців, особливо серед молоді, яка з кожним роком усе більше й більше зазнавала впливу асиміляції, відривалася від національного ґрунту.

Зазначимо, що поступово бурси перетворилися в інститути і розширили сферу своєї діяльності: проводили літні курси української мови для студентів, курси українознавства для вчителів рідних і державних шкіл, літні оселі (табори) для дітей і молоді з метою поглибленого вивчення української мови. Ці своєрідні освітньо-виховні заклади і надалі залишаються важливим чинником виховання української інтелігенції в діаспорі та збереження етнокультурної ідентичності українці

Та все ж роботу рідних шкіл у Канаді ускладнювали різні проблеми. Навчання в них відбувалося після уроків у публічній школі, тобто після 16-ї години. Дуже часто заняття проходили у вечірній час або по суботах. Працювали рідні школи переважно в залах читалень, народних домів чи парафій, які не відповідали вимогам до навчальних приміщень ні з погляду зручностей, ні гігієни.

У 1910-20-і рр. рідні школи були однокласні, працював у них один учитель, який проводив заняття одночасно з учнями різних років навчання і з різних українознавчих дисциплін. У класі нерідко перебувало від 20 до 30 дітей, а траплялося, що й удвічі більше. Школа працювала з 17 до 19 години 3-4 рази на тиждень. Спершу вивчалися тільки українська мова, читання та історія України; з середини 20-х рр. ХХ ст. запроваджено вивчення української літератури та культури. Обов'язковими були також заняття з музики і співів, які проводилися додатково в інші дні.

Якщо кількість учнів у школі збільшувалася, то вони ділилися на відділи (класи), яких, залежно від числа дітей, могло бути 4-6. Працювали школи двічі на тиждень по дві години щоденно, але в різні дні. Крім засвоєння українознавчих дисциплін, учні вчилися грати на музичних інструментах — найчастіше на скрипках і мандолінах, а також розучували сценарії до різних свят, дитячі вистави — від комедійок до опереток включно.

У тих школах, де був кваліфікований учитель, учнів розподіляли по відділах (класах) відповідно до їх навчання в англійській елементарній школі. Тому, починаючи з 30-х років ХХ ст., більшість українських рідних шкіл за 85 структурою, а в окремих випадках і за змістом освіти (цілоденні школи), відповідала структурі державних елементарних шкіл. У великих містах, зокрема Вінніпегу, Торонто, Едмонтоні, в цей час працювали 1-2 цілоденні українські школи, навчальні плани яких за структурою співпадали із державними.

Найголовнішим їх завданням було «вितворити середовище, в якому розговірна мова учнів була б збагачена через її вживання для вияву індивідуальної творчості учнів, їх мовленнєвої культури»

Суттєвих змін українське шкільництво в Канаді зазнало у післявоєнний період. Першим кроком у цьому напрямку стало заснування на початку 1950-х рр. курсів українознавства, які логічно доповнювали елементарну / початкову освіту, що її давали своїм випускникам рідні школи. Адже впродовж семи чи восьми років навчання в рідній школі по 4 години в тиждень дитина не може опанувати «усю енциклопедію українознавства, що ледве чи можливо зробити в нормальних умовах в українському оточенні, де дитина від колиски чує українську мову». Тож продовжити своє навчання, розширити знання, набуті в елементарній школі, учні можуть на курсах українознавства, які працюють за програмою середньої школи і дають можливість своїм випускникам (матурантам) вступати до університетів, тобто здобувати вищу рідномовну освіту.

Навчальний план курсів розрахований на п'ять років (8-12 класи) і, отже, збігався з терміном навчання в повній середній школі. До нього входили такі предмети, як релігія, українська мова, література, географія, історія України, музика, археологія, мистецтво.

Наступним кроком, який завершив формування в Канаді системи україномовної освіти, стало відкриття на початку 50-х рр. ХХ ст. українських садочків і світличок для дітей віком до 4-х років і класів передшкілля для 5-6-річних дітей. Національний напрям освіти й виховання передбачав вивчення таких українознавчих предметів, як мова, література, історія, географія, природознавство, культура (мистецтво).

Кількість учнів, які вивчали українську мову в державних середніх школах Канади впродовж 50-70-х рр. ХХ ст., стабільно зростала, але охоплювала незначну частину українських школярів.

Такою ж ця тенденція залишалася і в наступні десятиліття.

Українсько-канадські педагоги переконані, що двомовна система проблеми навчання української мови в Канаді не вирішить. Необхідно змобілізувати всі зусилля для розширення системи українського шкільництва та вищих українознавчих студій і її ефективності в рідномовній освіті українців.

Після Першої світової війни, коли до США почала прибувати хвиля іммігрантів, розбудову рідномовного шкільництва активізувала створена в 1922 р. політична організація «Об'єднання Українських Організацій в Америці». На її четвертому конгресі (1927 р.) обрано «Управу Рідної Школи в Америці», що мала об'єднати всі школи, виробити для них єдиний навчальний план, запровадити однакові підручники та сприяти піднесенню фахового рівня вчителів.

У прийнятій ухвалі конгрес, враховуючи особливості проживання українців у США, чітко визначив двоєдину мету і завдання рідної школи: виховувати українських дітей і молодь свідомими членами американської

держави і громадянами, які б дорожили своїм українським походженням, вітчизною своїх батьків і українською культурою і водночас допомагали б рідному краю своїх батьків здобувати незалежність.

У 30-х рр. ХХ ст. у США досить активно розвивалися українські парафіяльні школи при католицьких церквах; подекуди вони навіть ставали цілоденними і виконували завдання американських шкіл, але навчання української мови в таких випадках відходило на другий план. Водночас розмовною мовою в цих школах ставала англійська мова і тому вони не могли вже повністю виконувати свого завдання як українські школи. У деяких з них української мови не навчали.

Після Другої світової війни, з прибуттям третьої хвилі еміграції, парафіяльні школи наповнилися дітьми нових іммігрантів. Їхні батьки вимагали, щоб у цих школах навчали також української мови, і тоді деякі школи включили навчання української мови у свої програми. Нині у США працюють 31 цілоденна і понад 10 вечірніх католицьких парафіяльних шкіл, в яких навчається більше 15 тис. учнів.

Поряд із парафіяльними народними школами діють шість парафіяльних шкіл вищого ступеня, тобто середні школи. У всіх цих школах українська мова є обов'язковим навчальним предметом.

Завдяки зусиллям національно свідомої частини етнічної спільноти у США, наприклад, у 1953 р. вже діяло 138 початкових (з них 28 цілоденних), 9 середніх (4 – для хлопців, 5 – для дівчат) і 2 вищі школи українознавства, засновані учасниками післявоєнної хвилі імміграції.

Слід зазначити, що 1953-54 шкільний рік був переломним у системі рідномовного шкільництва США, бо під керівництвом Шкільної Ради УККА провідні педагоги 86 розробили шкільні навчальні програми та підручники. На їх основі Шкільна Рада підготувала і видала єдину шкільну документацію, навчальні плани та підручники, запровадила єдину систему навчання і виховання для всього українського шкільництва на теренах Америки. Унаслідок цього заіснувала 11-річна школа з трьома ступенями навчання:

- нижчий ступінь – 1, 2, 3, 4 класи – 4 роки навчання,
- середній ступінь – 5, 6, 7, 8 класи – 4 роки навчання,
- вищий ступінь – 9, 10, 11 класи – 3 роки навчання.

Основними навчальними предметами у школах українознавства є: українська мова (читання, письмо, мовлення) у 1-6 класах, а у 7-11 класах, крім української мови та літератури, історія, географія та культура України.

У 70-х рр. ХХ ст. виявлено зменшення кількості учнів у школах українознавства. Так, у 1975-76 шкільному році діяло 39 шкіл з 270 відділами — включаючи 4 садочки, 10 підготовчих класів, 15 двомовних класів. У них здобували освіту понад 3500 учнів.

Вважаємо доцільним наголосити, що через школи українознавства у США перейшли тисячі представників української молоді, свідомої й гордої свого українського походження, такої, що береже українську мову й ніколи не зречеться своєї історії та культури. Понад 30 тисяч учнів вчилися у

школах українознавства і понад 7 тисяч закінчили їх випускним іспитом. Потреба в таких школах і сьогодні не зменшується.

Школи українознавства поділяються на три ступені: нижчий, середній та вищий (4-4-4), охоплюючи учнів віком від 6 до 18 років. При окремих школах існують садочки та підготовчі класи, розраховані на школярів віком молодше 6 років. Навчання учні завершують іспитом (так званою матурою) перед комісією, призначеною управою шкільної ради. У деяких штатах випускникам визначають «кредити» за навчання української мови як іноземної.

Шкільна система і навчальний процес в українських школах Австралії формувалися досить оригінально, враховуючи досвід України та вплив австралійської шкільної системи, а також особливості української діаспори в цій країні. Вони пройшли різні етапи розвитку: від імпровізації (1951) до стрункої організації та створення українсько-австралійської освітньої моделі.

Так, до 1959 р. школи були семирічними, а з 1960 р., після ухвали Другого вчительського з'їзду, навчання було продовжено на два роки, і їх названо школами українознавства. У деяких штатах відкрилися педагогічні школи, випускники яких поповнили ряди українських учителів. Згодом школи стали десятирічними. Заняття в більшості українських шкіл відбуваються щосуботи від 9-ї години ранку до першої або другої пополудні. Крім вивчення рідної мови, літератури, історії, географії та культури України, організовано навчання релігії (для католиків і православних) та співу. При деяких школах ведуться заняття з танців і гри на бандурі.

Проте головною проблемою українського шкільництва в 70-их – 80-их рр. ХХ ст. стало зменшення кількості учнів, викликане рядом факторів у житті самої діаспори: розпорошення по Австралії, змішані подружжя, асиміляція (злиття одного народу з іншим шляхом засвоєння його мови, культури, національних звичаїв і традицій).

Діючі нині школи мають 12 відділів – садок, дошкілля, 1-7 класи і три курси українознавства. При деяких школах, залежно від потреби і можливостей, діють два курси педагогічної школи, які виховують молодих учителів. При більших школах працюють англomовні класи для дітей, які взагалі не володіють українською мовою, та садочки. Одним із найважливіших результатів політики багатокультурності для українців стало визнання української мови матрикуляційною, тобто предметом вступного іспиту до вищих навчальних закладів.

Українське шкільництво в Австралії протягом свого існування відіграло ключову роль у національному вихованні молоді. Жодна інша спільнота в Австралії не доклала стільки зусиль, щоб зберегти рідну мову, культуру та ідентичність. Це визнають і самі етнічні групи й австралійські державні та громадські діячі.

Отже, головна мета українського шкільництва в провідних англomовних країнах світу – навчити підростаючі покоління українців рідної / української мови і виховати їх національно свідомими членами громади.

У цих державах українське шкільництво мало неоднакову структуру й умови функціонування:

- У Канаді до українського шкільництва входили дитячі садочки, рідні (початкові) школи, курси українознавства, бурси / інститути;
- у США – садочки, класи передшкілля, парафіяльні школи і школи українознавства;
- в Австралії і Великобританії – садочки та школи українознавства.

Випускники шкіл українознавства в Австралії мають можливість здобувати кваліфікацію вчителя українознавчих дисциплін у три-річній педагогічній школі та на педагогічних курсах і після дворічної практики отримати професію вчителя початкових класів із подальшим працевлаштуванням в українській шкільній системі.

Встановлено, що в провінціях Альберта, Манітоба, Саскачеван (Канада) діють двомовні державні середні школи, де українською мовою впродовж половини навчального дня викладаються українська мова, суспільствознавство, здоров'я, музика, мистецтво, фізичне виховання, а в католицькій системі ще й релігія. Однак у цих школах відсутнє етнічно рідномовне середовище як головний засіб набуття комунікативних компетенцій, оскільки мовою спілкування поза класом залишається англійська, якою користується більшість учителів та учнів. Загальною проблемою українського шкільництва в англійськомовних країнах є скорочення контингенту учнів та зниження рівня їх мовного розвитку.

## **5. Тенденції сучасного розвитку рідномовної освіти українців в Україні і діаспорі**

Глобалізаційні інтеграційні процеси світового масштабу, кардинальні політичні та соціально-економічні перетворення на європейському континенті у 80-90-х рр. ХХст. активізували еміграційні рухи і зумовили появу в Україні (вже незалежній державі) так званої четвертої хвилі еміграції.

Щодо функціонування української мови в іншомовному середовищі зазначимо, що характерним чинником негативного впливу на оволодіння нею в діаспорі є відсутність природного рідномовного простору, який дає можливість дитині з раннього віку засвоювати українську мову як рідну. Таким же фактором є і велика кількість змішаних родин, де в переважній більшості українською мовою не розмовляють. Зрештою, це привело до того, що нині тільки 20-25% діаспорних українців користуються українською мовою, причому переважно це люди старшого віку – перше чи друге покоління. Представники третього, четвертого, п'ятого і наступних поколінь уже повністю розмовляють англійською мовою, хоча пам'ятають про своє українське походження. У зв'язку з цим змінився й сам підхід до навчання української мови як рідної.

Однак вивчення етнокультурного розвитку діаспори дає підстави констатувати, що поряд із асиміляційним процесом відбувається відродження національного життя зарубіжних українців, відчутний поштовх якому дало проголошення незалежності України. Потужним каталізатором цього процесу стало прийняття в нашій державі низки документів і вжиття заходів, які сприяли розширенню зв'язків з діаспорою, зокрема й у сфері рідномовної освіти.

Зрештою, Україна, як і Канада, США, Австралія та Великобританія, є державою з багатонаціональним складом населення.

Вважаємо за необхідне зазначити, що Україна як поліетнічна країна ще на початку своєї незалежності проголосила мовну політику одним із провідних державних пріоритетів. Її стратегічне завдання – забезпечення неухильного дотримання конституційних гарантій щодо розвитку й функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя і водночас вільного розвитку, використання й захисту мов національних меншин України. Зокрема, в державних документах щодо мовної політики в Україні стверджується, що українська мова є мовою найбільшого корінного етносу України і невід'ємною базовою ознакою його ідентичності впродовж багатьох століть.

Мовна політика в галузі освіти України є наскрізною і охоплює всі навчальні заклади незалежно від типу, форм власності, а також форм отримання освіти і здійснюється за такими принципами:

- забезпечення права громадян на безкоштовну освіту в усіх державних навчальних закладах незалежно від раси та національності;

- забезпечення права громадян, які належать до національних меншин, на навчання рідною мовою чи на вивчення рідної мови в державних і комунальних навчальних закладах або через національні культурні товариства;

- забезпечення права іноземних громадян та осіб без громадянства на здобуття освіти, відповідно до чинного законодавства, нарівні з громадянами України;

- гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;

- терпимість, взаєморозуміння, толерантність, культ миру;

- органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями;

- незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій;

- взаємозв'язок з освітою інших країн; – сприяння вивченню мов міжнародного спілкування;

- самостійність навчальних закладів, установ освіти та органів державного управління освітою в питаннях міжнародного співробітництва, відповідно до чинного законодавства.

Зазначимо, що стратегія мовної освіти спрямована на забезпечення права громадян України на задоволення їхніх освітньо-культурних потреб щодо мови (мов) навчання, розвиток демократичних засад держави, утвердження принципів взаєморозуміння, терпимості й толерантності, сприяння міжнародному співробітництву, підвищення рівня якості освіти. Дальший розвиток суспільства, розширення економічних, культурних і наукових зв'язків з іншими країнами зумовлює потребу в забезпеченні якості та доступності вивчення національних та іноземних мов.

Варто наголосити, що в Україні в усіх навчальних закладах українська мова вивчається як державна. Разом з тим навчально-виховний процес у навчальних закладах чи окремих класах (групах) здійснюється або 340 українською, або російською, або двома і більше мовами. Сьогодні в Україні навчання проводиться українською, російською, молдовською, румунською, угорською, польською, кримськотатарською, болгарською мовами; в усіх навчальних закладах упроваджено вивчення щонайменше однієї з іноземних мов: німецької, англійської, французької, іспанської; низка мов вивчається факультативно, зокрема китайська, японська, словацька, болгарська, чеська, вірменська, новогрецька, іврит, арабська.

. В основному мережа навчальних закладів за мовами навчання відповідає освітньо-культурним потребам населення як у державі в цілому, так і в окремих регіонах з компактним проживанням громадян інших національностей.

Якщо ж проаналізувати сучасні підходи до організації лінгвістичної освіти в Україні та українській діаспорі, то можна чітко помітити такі основні тенденції. Перша. В освітній практиці провідною є орієнтація на двомовність – російсько-українську в Україні та англійсько-українську в Австралії, Великобританії, Канаді і США.

Зазначимо, що в діаспорі завжди існувала і нині існує проблема «виживання» рідної мови в чужомовному середовищі, а також проблема його впливу на українську мову.

Друга тенденція, яку відстежують сучасні дослідники, – згубний вплив асиміляційних процесів не на користь української мови, який виявляється у масовому проникненні англіцизмів не лише в мову українців Австралії, Великобританії, США і Канади, а й у мовлення тих, хто проживає в Україні і користується українською мовою у повсякденному спілкуванні. Ці процеси зумовлені насамперед глобальною комп'ютеризацією, потягом до міжнародних стандартів ділового партнерства, до науки й освіти Заходу, передовим виробництвом товарів у розвинених англійськомовних країнах, лідерством англійської мови як міжнародної, посиленою еміграцією українців, «відкачуванням» інтелектуального потенціалу за кордон тощо. Усе це створює підстави для мовної агресії з боку англійської мови.

Однак від процесів впливу на державну мову страждає не лише титульна нація, її культура – людство втрачає унікальні засоби світової культури, знаряддя пізнання світу засобами національної мови. Тому основне завдання



етнічних українських громад за кордоном – зберегти українську лінгвосферу, вплинути на її ареал поза межами України, використовуючи при цьому всі дієві чинники формування свідомості та пропаганди етнічної культури. У цьому контексті для всіх носіїв української мови важливого значення набуває формування мовної культури, дотримання у всіх сферах її вживання літературної норми.

Третя характерна тенденція для рідномовної освіти українців – пошук ефективних шляхів реалізації програмних вимог навчання мови. Як відомо, стрижнем початкового етапу навчання мови є належне опанування грамоти – читання і письма, що є основою подальшого мовленнєвого розвитку дитини. Недооцінка цього аспекту зумовлює хронічну несформованість відповідних навичок, що стає помітним гальмом всебічного розвитку особистості.

Четверта тенденція пов'язана з особливостями рідномовної освіти українців у нашій державі і діаспорі. Якщо в Україні школа для дітей – це перша сходинка до майбутньої освіти та до здобуття фаху і, врешті-решт досягнення свого місця в житті, то рідні школи, курси і школи українознавства за кордоном — це здебільшого духовні школи, які допомагають учням зберегти свою етнічність, основним показником якої є мова. Унікальність шкіл українознавства полягає ще і в їхній гнучкості, в тому, що вони повинні постійно пристосовуватися до навколишніх змін. Школа завжди йде назустріч учням і розуміє обставини кожного. Водночас вона сприяє поширенню інформації про Україну не лише серед людей українського походження, але й серед представників інших національностей.

З цією метою широко використовується дистанційна форма навчання, а під час навчальних занять у школі – інтерактивні методи навчання (парне навчання, фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії та ін.), аудіовізуальні засоби навчання, розраховані на зорове (відеограми), слухове (фонограми) та зорово-слухове (відеофонограми) сприйняття, сучасні інформаційні технології навчання іноземних мов.

Таким чином, розвиток рідномовної освіти українців у незалежній Українській державі відбувається в рамках положень Конституції України та Закону України «Про освіту». Визнана державною як мова найбільшого корінного етносу українська мова в цьому статусі через відсутність послідовності в реалізації державної мовної політики досі не утвердилась. Така ситуація нерідко зумовлює гострі політичні і соціальні колізії. У той же час національним меншинам в Україні надано всі права для навчання їх рідної мови та задоволення освітньо-культурних потреб.

У розвитку теорії і практики навчання української мови в умовах західної діаспори та України виокремлено наступні спільні тенденції: залежність розвитку рідномовної освіти від державної мовної та освітньої політики; пошуки лінгводидактичних засад та ефективних педагогічних технологій навчання української мови в полілінгвальному середовищі і розширення ареалу її побутування в умовах потужної агресії з боку англійської мови та піднесення соціального статусу в державах проживання;

формування в українців позитивної мотивації до навчання української мови та використання її в суспільному й особистому житті, у різних сферах життєдіяльності; боротьба за чистоту мови та культуру усного і писемного мовлення, дотримання у всіх сферах її вживання сучасної літературної норми; використання мови як головного засобу формування національно свідомої, духовно багатого мовної особистості українця незалежно від країн проживання. Визначено й схарактеризовано відмінності в розвитку рідномовної освіти українців в Українській державі і західній діаспорі: різний статус мови (в Україні – державна, в діаспорі – мова спілкування етнічної меншини в її соціумі); наявність природного мовного середовища (в Україні, як правило – україномовне, у діаспорі – англomовне); державна підтримка освіти національних меншин (в Україні – на законодавчому рівні, в діаспорі – на декларативному, дозвіллевому, але не заборонному); двомовність українців (в Україні – орієнтація на російсько-українську як вияв низького рівня національної свідомості, в діаспорі – на англійсько-українську як цілком природній засіб самоутвердження в країні проживання); функція рідної мови (в Україні – засіб здобуття освіти і професійного самоствердження, в діаспорі – засіб збереження етнокультурної самобутності, опанування духовними надбаннями української нації та спілкування з Україною і світовим українством).

### ЛЕКЦІЯ № 1.3

#### Тема: «ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ»

#### ПЛАН

8. Основні аспекти навчання української мови.
9. Цілі навчання української мови в полікультурному соціумі.
10. Засоби навчання, їх характеристика.
11. Міжпредметні зв'язки.
12. Функції української мови.

#### Література:

1. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.
2. Богущ А. М., Лихолетова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.
3. Основні етапи розвитку української мови <https://vuzme.pp.ua/115-osnovn-eta-pi-rozvitku-ukraiinskoii-movi.html>

#### ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:

##### 1. Основні аспекти навчання української мови.

Мова існує в суспільстві – у своєму національному середовищі – як складне і багатогранне явище. Традиційно в методиці української мови визначають такі аспекти її навчання [3]: лінгвістичний, педагогічний, психологічний, моральний, естетичний.

**Лінгвістичний аспект** передбачає всебічне вивчення мови як системи: звучання і значення слів, словосполучень, речень і цілого тексту, їх граматичної форми, графічне й правописне оформлення, стилістичні особливості. Учні повинні ознайомитися з основними розділами науки про мову, збагатити свій словниковий запас, засвоїти систему лінгвістичних одиниць і навчитися користуватися ними в усних і писемних висловлюваннях. Знайомлячись зі структурою мовної системи, вони вчаться розрізняти мову і мовлення, усну і писемну форми літературної мови, розуміти роль мовленнєвої діяльності в житті індивіда; спираючись на знання норм літературної мови, набувають умінь і навичок спілкуватися нею. Лінгвістичний аспект навчання рідної мови передбачає розуміння суспільної ролі мови, тих її функцій, що реалізуються в мовленні кожної людини. Усвідомлення необхідності засвоєння мовної матерії забезпечує формування мовленнєвих умінь і навичок: правильно й виразно говорити, читати й писати, доцільно користуватися лексикою, уміти будувати речення, розрізняти стилі мовлення. Тільки за таких умов можна осмислити сутність мови, засвоїти її закони й правила, оволодіти її літературними нормами і засобами.

Педагогічний аспект навчання рідної мови вимагає враховувати її значення для пізнавальної діяльності індивіда, виховання і розвитку учнів, підготовки їх до життя. Школярі повинні зрозуміти, що мова розвиває мислення, а мовленнєва діяльність тренує розум людини. Володіння рідною мовою формує мовну особистість. Людина, що не знає рідної мови, не володіє її багатствами, залишається духовно вбогою істотою, бо вона позбавлена можливості пізнати історію, усну народну творчість, традиції і звичаї свого народу. Педагогічний підхід передбачає зразкове володіння рідною мовою, розкриває якості літературної мови, розвиває почуття прекрасного, виховує естетичний смак. Мовим у трактуванні цього аспекту є виховання мовної особистості, що продукує рідну мову, виявляючи знання мови, мовне чуття й уміння користуватися словом.

**Психологічний аспект** ураховує ті психічні чинники, які забезпечують якісне засвоєння мови і формування мовленнєвих умінь та навичок. При цьому слід зважати на те, що мова індивіда не народжується разом з ним, а набувається в процесі його розвитку, в умовах життя в родині й суспільстві, в певному національно-мовному середовищі. Засвоєння мови людиною залежить від сім'ї, материнського виховання, дитячого садка, школи, від мовного середовища і самої людини.

**Моральний аспект** навчання рідної мови передбачає формування національної свідомості учнів. Мова має не лише важливе значення для освіти, розвитку особистості, формування мовленнєвих умінь і навичок. Величезна роль рідної мови у національно-патріотичному, моральному вихованні. Учні повинні усвідомити, що для патріота дорогі всі надбання України: матеріальні й духовні, природні й соціальні, історичні та сучасні. Серед цих скарбів - рідна мова як нетлінне знаряддя духовної культури. Рідне слово через відбиті в ньому поняття й образи показує світові все життя

народу, що ним мислить і говорить. У рідному слові живе минуле, теперішнє і майбутнє нашого народу, воно покликане служити своїм творцям. І тому актуально звучать слова К. Ушинського: «Не умовних звуків тільки вчиться дитина, вивчаючи рідну мову, але п'є духовне життя й силу з рідної груді рідного слова».

Моральний аспект вивчення рідної мови тісно пов'язаний з естетичним. Відомо, що мова займає провідне місце в естетичному вихованні учнів. Засвоюючи рідну мову, вони переконуються в багатстві і красі її виражальних засобів, вчать мислити і висловлюватися не тільки правильно, але й красиво, приємно. Розрізняють мислення наукове, художнє: і змішане – науково-художнє або художньо-наукове. Кожний різновид мислення реалізується в мові, в її стилях. Учні повинні усвідомити, що естетична цінність рідної мови виявляється в багатстві виражальних засобів, які функціонують у тому чи іншому стилі. Так, краса і багатство наукового стилю вимірюється точністю понять, стислістю визначень, повнотою змісту та відповідністю його фразі, відсутністю зайвих слів тощо. Художній стиль приваблює пластичним, мальовничим зображенням фактів, явищ у динаміці, активним використанням образно-поетичних мовних засобів. Естетичність мови виявляється в якостях мовлення, які учні засвоюють разом з нормами літературної мови.

Відчуття прекрасного збуджує гармонійність у самій структурі мови: у і звучанні, в організованості, взаємозв'язках її елементів. Так, рівномірне чергування голосних і приголосних звуків створює милозвучність, або евфонічність, української мови. Наявність варіантних форм, синонімів забезпечує вдалий вибір слова для точного чи образного вираження думки.

Навчити дітей розуміти красу рідної мови, правильно висловлювати свої думки - одне з головних завдань учителя-словесника. Не можна тут не згадати слова В. Сухомлинського: «Зробити рідне слово надбанням духовного світу дитини – це значить разом із звучанням рідного слова влити в молоду душу відчуття краси й емоцій, які вклав народ у слово, творячи й відшліфовуючи його протягом століть».

Разом з традиційними формуються й нові аспекти до навчання рідної мови, викликані змінами в суспільному і духовному житті, концепцією національної школи в Україні. Це такі аспекти, як народознавчий (українознавчий), етнопедагогічний, культурологічний, діяльнісно-орієнтований та ін.

**Народознавчий (українознавчий) аспект** визначається як основний навчально-виховний у концепції вивчення української мови. Суть його зводиться до того, що саме рідна мова є засобом пізнання самого себе як представника української нації, свого народу, його історії, культури тощо. Новий аспект навчальної дисципліни «українська мова» в загальній концепції українознавства пов'язаний, зокрема, з відомостями про походження, історію, специфіку розвитку української мови у зв'язку з історією народ. Таке

спрямування у викладанні рідної мови забезпечить формування національної свідомості, світогляду учнів.

**Етнопедагогічний аспект** передбачає навчання рідної мови на основі народної педагогіки і дидактики. Етнопедагогіка – скарбниця навчально-виховної мудрості нашого народу, витвореної ним упродовж віків. Вона служила основою виховання багатьох поколінь українців. «Українська етнопедагогіка – це система народних знань, принципів і засобів, а також досвіду українського народу в галузі навчання і виховання дітей та молоді». Рідна мова в українській етнопедагогіці виступає як найголовніший її елемент. На етнопедагогічній основі українського народу творили свої педагогічні системи Г. Сковорода, К. Ушинський, І. Огієнко, Г. Ващенко. В. Сухомлинський. Цій проблемі присвячено ряд праць М. Стельмаховича. На думку вченого, найприроднішим і оптимально вираженим для дитини є навчання і виховання рідною мовою (материнською) в атмосфері культури рідного народу, його духовності й менталітету. Забезпечує цей процес національна школа - освітній заклад з українською мовою навчання. Одним з важливих надбань етнопедагогіки є мовна етика, основи якої діти засвоюють у сім'ї, дитячому садочку, а потім у школі. Правила мовної етики представлені цілою системою готових виразів, що мають стати основою формування мовленнєвих умінь і навичок.

Етнопедагогічний підхід до навчання рідної мови має найбільші можливості для координації (а можливо, й інтеграції) таких предметів, як рідна мова, література, народознавство. У цьому поєднанні методика мови виступає носієм і втілювачем педагогіки українознавства.

**Культурологічний аспект** у навчанні рідної мови передбачає тісний її зв'язок з національною і загальнолюдською культурою. Адже знання мови забезпечують доступ до джерел української і світової культури. У широкому розумінні культура – це добре і благородне, духовно щедre багатство, що зближує й об'єднує людей, олюднює знання, оберігає людську гідність, честь і совість. Діти долучаються до культури свого та інших народів через книгу, радіо і телебачення. Ознайомлення з шедеврами світової літератури відбувається завдяки чудовим перекладам українською мовою. Відомо, що загальна культура народу залежить од рівня культури окремих людей і насамперед – від культури їхнього мовлення. Тому в коло обов'язків учителя-словесника входить навчити дітей виразно читати, грамотно писати, гарно спілкуватися, бути чемним і вихованим під час спілкування, володіти усним і писемним мовленням у всіх його формах, типах і стилях. Учитель покликаний навчити спілкування, що відповідало б нормам літературної мови і мовної етики.

**Діяльнісно-орієнтований аспект** до навчання мови базується на мовленнєвій діяльності, враховує когнітивні (пізнавальні), емоційні, вольові здібності учня. Він передбачає формування системи компетенцій. Виходячи з того, що компетенції є системою знань, умінь і навичок, які дозволяють особистості виконувати певні дії, цей підхід орієнтує на розвиток загальних і

комунікативних мовленнєвих компетенцій. Сформовані компетенції використовуються з необхідності в різних контекстах залежно від різних умов і потреб мовленнєвої діяльності, до яких належать мовленнєві процеси продукування або сприйняття текстів, пов'язаних з певними темами у специфічних сферах спілкування.

Діяльнісно-орієнтований підхід до навчання мови включає:

- види мовленнєвої діяльності, що реалізуються в комунікативній мовленнєвій компетенції особистості;

- психічні і фізіологічні процеси мовлення, що відбуваються під час сприйняття чи продукування усного і писемного мовлення;

- текст є продуктом висловлювання в тій чи іншій формі;

- сферу спілкування (освітню, професійну, суспільну та особистісну);

- стратегію спілкування (мовленнєву поведінку в різних мовленнєвих ситуаціях);

завдання як певні цілеспрямовані дії, які мовець розв'язує під час спілкування.

Перераховані аспекти навчання мови підпорядковуються найголовнішому комунікативному аспекту

## **2. Цілі навчання української мови в полікультурному середовищі.**

Визначають основні цілі навчання української мови у полікультурному середовищі— *загальноосвітні, розвивальні, комунікативні, виховні, пізнавальні.*

*Загальноосвітня мета* навчання полягає передусім в засвоєнні дітьми певної системи знань про українську мову (лінгвістична компетенція учнів), а також мовленнєвих умінь і навичок, що формуються на основі цих знань. Опановуючи українську мову, діти усвідомлюють і низку явищ рідної мови, які раніше сприймалися підсвідомо.

*Розвивальна мета* полягає в активізації пізнавальної самостійності дітей.

Вивчення української мови, як уже зазначалося, відбувається з *комунікативною метою*. Її реалізація можлива через створення на уроках таких мовленнєвих ситуацій, які б спонукали учнів до спілкування: запитати про щось (одержати інформацію), самому розповісти, висловити прохання, побажання, зауваження, похвалу, спонукати до дії та ін.

*Виховні цілі* полягають у формуванні людини культурної, інтелігентної, яка знає і любить не лише рідну мову, а й мову народу, серед якого живе, поважає цей народ, цікавиться його звичаями, культурою, історією. Виходячи з цього, вчитель добирає дидактичний матеріал соціокультурного характеру з урахуванням таких вимог: матеріал повинен мати пізнавальне, естетичне й виховне значення.

Реалізуються виховні цілі через навчальні прийоми й засоби, спрямовані на аналіз і усвідомлення ідейно-морального, етичного чи естетичного значення текстів, малюнків, картин.

Вивчення української мови передбачає і *пізнавальні цілі*, адже через пізнання нового, невідомого розширюються світоглядні уявлення дітей. Опановуючи українську мову через художню літературу, народну творчість (прислів'я, загадки, казки, легенди, дитячі ігри), діти пізнають культуру, літературу, звичаї українського народу, ознайомлюються з фольклором.

### **3. Засоби навчання української мови.**

Основними засобами з розвитку рідної мови дітей є:

*1. Організація спілкування дітей у різних видах діяльності: гра, праця, сприймання різних видів образотворчого мистецтва*

Життя дитини в дошкільному закладі постійно наповнене спілкуванням з вихователем і товаришами. Спілкування визначається психологами як специфічний вид діяльності, що полягає у взаємодії двох чи кількох людей, спрямований на погодження й об'єднання їхніх зусиль з метою встановлення взаємовідносин і досягнення спільного результату. Для спілкування необхідна потреба в ньому, що не завжди усвідомлюється розмовляючими, але обов'язково присутнє в механізмі спілкування. Тому, якщо вихователь хоче, щоб діти спілкувались, він повинен потурбуватись про виникнення потреб, стимулюючих до мовних контактів, зробити так, щоб ці контакти були мотивовані. Організація різноманітної діяльності, в ході якої діти спілкуються, і виступає дидактичним засобом розвитку мови дітей.

Значні можливості для розвитку мовлення дітей закладені в грі. Так, рольові ігри сприяють самостійним висловлюванням дітей, активізують певну групу словника, пов'язану із змістом гри: професійний словник вихователя, лікаря, моряка і т. ін. Будівельні ігри збагачують й активізують словник дітей словами, що означають якості, величину, просторове розташування предметів (важкий, довгий, зверху, в середині), професійними термінами (*перекриття, арка, фанера* і т. ін.). Рухливі ігри з текстом, ігри-драматизації сприяють формуванню правильного темпу, мовного дихання, дикції, виразності дитячого мовлення. Дидактичні ігри закріплюють й активізують словник, сприяють формуванню мовних умінь і навичок (побудувати речення, пригадати вірш, щось описати, відгадати і т. ін.). Завдання вихователя — допомогти в разі необхідності створити умови для гри, навчити пояснити товаришам незнайому гру, сприяти встановленню мовних контактів з однолітками.

*2. Сприймання різних видів зображувального мистецтва.* Різні види праці дітей — господарсько-побутова, ручна, праця в природі — теж є ефективним засобом розвитку словника та формування мовних навичок. У даному випадку мова поєднується з активними діями дітей, що сприяє швидкому утворенню тимчасових нервових зв'язків. Побутова діяльність має свою специфіку і з точки зору педагогіки цінна тим, що розвиток мови проходить у природній, невимушеній обстановці: підчас одягання, їжі, туалету, прогулянки, гімнастики, підготовки до сну збагачується й

активізується словник дітей, формуються навички розмовної мови, йде засвоєння норм і правил мовного етикету, широко використовується художнє слово, фольклор. Тут діти легко вступають у розмову, зміст мовлення поєднується з реальними відношеннями. У вихователя є більше часу і більше можливості поговорити з кожною дитиною на різні теми, стимулювати і підтримувати розмови між дітьми.

Сприймання різних видів зображувального мистецтва, різних видів театрів, діафільмів, кінофільмів, діапозитивів, змісту дитячої книги є важливим засобом розширення уявлень, знань про навколишню дійсність і розвитку мови дітей. Цей вплив посилюється тими почуттями, емоціями, переживаннями, які супроводжують сприймання будь-якого виду мистецтва. В поєднанні з умілим педагогічним впливом ці засоби стають для дитини прекрасними зразками літературної мови, які діти переносять в самостійну мовнотворчу діяльність, використовують в сюжетних іграх, іграх-драматизаціях, дитячих концертах. Сприймання картини, предмету, твору прикладного мистецтва, візуальних технічних засобів завжди супроводжується репліками, обміном враженнями, запитаннями.

3. *Використання технічних засобів.*

4. *Ознайомлення дітей з художньою літературою.*

5. *Мова вихователя як педагогічний фактор впливу на мову дітей.*

Розвиток мови у дітей можливий лише за умови правильної літературно досконалої мови оточуючих. Діти, наслідуючи мову оточуючих, переймають усі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз. Вчити дітей треба на кращих зразках рідної мови, і в цьому провідна роль належить вихователю, який постійно контактує з дітьми, від якого діти повинні переймати зразок культури мовлення. Ось чому поряд з багатьма професійними знаннями, вміннями і навичками вихователя перше місце повинно зайняти знання рідної мови, вільне володіння нею, чуття мови, постійне самовдосконалення в цій галузі.

#### **4. Міжпредметні зв'язки.**

Дана навчальна дисципліна як наука щільно пов'язана з іншими науками, а саме з такими науками як :

- Педагогіка (розділ дидактика, у якому розглядаються такі теми: процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, завдання навчання, методи та засоби навчання, форми організації навчання).
- Психологія вікова (вивчає онтогенез людської психіки, психологічні особливості дошкільного віку, молодшого школяра, підліткового віку та юнацтва).
- Психологія педагогічна (вивчає психологію навчання, психологію педагогічної діяльності). Вона орієнтує методіку на побудову навчання з урахуванням «зони найближчого розвитку» дітей та «соціальної ситуації розвитку».
- Психологія соціальна (вивчає психологію спілкування)



- Психологія загальна, яка дає знання про структуру мовної діяльності та мовленнєвих навичок
- Психологія дитяча розкриває специфіку засвоєння мови на кожному віковому етапі, сензитивні періоди навчання дітей другої мови тощо.

## 5. Функції української мови

Мова виконує низку функцій, які є життєво важливими для суспільства, окремих соціальних груп, для кожної людини-мовця. Розглянемо їх.

*Комунікативна функція* – це функція спілкування, яка здійснює інформаційний зв'язок між членами суспільства, задовольняє потребу в іншій людині, забезпечує нерозривну єдність людини і мови. Функціональне забезпечення літературної мови в житті української нації полягає в обслуговуванні всіх сфер діяльності суспільства; вона є мовою державного функціонування в Україні, спілкування людей у матеріально-виробничій і культурній сферах, мовою науки й освіти, радіо і телебачення, преси, художньої літератури, засобом вираження національної культури, національної самосвідомості українців.

*Експресивна функція* – це функція вираження внутрішнього світу людини, емоційна насиченість і забарвленість мовлення кожного індивідуального мовця, кожної особистості.

*Номінативна (називна) функція* – це «мовлення» реального світу, лінгвалізація його речей та явищ, або інакше – це функція називання. Слова служать для того, щоб ними називали предмети, явища, речі, якості, властивості, ознаки, дії, кількості тощо. Реальний світ, окутий у мовну оболонку, у слова, фрази, речення, існує у свідомості кожної людини.

*Гуманізуюча функція* – мова є засобом передачі думок людей на відстані. Завдяки мові та мовленню думки окремих людей із їх власного надбання перетворюються на духовне надбання всього суспільства. Людина сприймає світ не лише власним розумом, а й органами відчуття і розумом усіх людей, досвід яких нею сприймається завдяки мові. Так людина стає носієм культури, отже, гуманізується.

*Гносеологічна (пізнавальна) функція* є засобом пізнання довкілля. Ця функція акумулює досвід попередніх поколінь, фіксує і кодує його в мові і в словнику, граматиці, фонетиці, в текстах. Завдяки мові дитина засвоює цей досвід, прилучається до культурно-історичних цінностей і надбань своїх пращурів.

*Мислетворча функція* полягає в тому, що мова є засобом формування думок, оскільки ми мислимо в мовних формах, поняттями, які позначені словами. Мислити означає оперувати мовними поняттями, які дитина повинна засвоїти впродовж свого розвитку та спілкування з дорослими.

*Естетична функція* мови є знаряддям і матеріалом створення культурних цінностей. Ця функція пов'язана з художнім словом, художньою літературою, фольклором, мистецтвом. Її ще називають ейдетичною (ейдос – образ) функцією, образотворення. Через художні образи (тексти, картини)

митець спілкується з читачем, слухачем, глядачем. Образність, поетичність мовлення є ознаками його досконалості, культури.

*Культураносна функція* – органічно пов'язана з попередньою, оскільки мова завжди є носієм культури кожної нації. Розвиток культури започатковується з розвитку її мови: за станом мови можна встановити стан культури» (В. Гумбольдт). Мова є засобом творення національної духовності й культури. Своєрідність і неповторність національної культури забезпечується специфікою і багатством національної мови. Ось чому розвиток рідного мовлення слід пов'язувати; і ознайомленням дітей із національною культурою.

*Ідентифікаційна функція* – полягає в тому, що мова є засобом спілкування лише для носіїв цієї мови, для тих, хто її знає, вона ідентифікує носіїв мови в межах певної спільноти».

*Контактовстановлювальна (фатична) функція* – це функція, за допомогою якої мовець готує свого співрозмовника до сприйняття інформації.

*Валюнтативна функція* – полягає у вираженні волі щодо співрозмовника (наказ, запрошення, прохання тощо).

*Демонстраційна функція* – функція вираження за допомогою мови своєї етнічної, національної приналежності.

*Дейктична функція* – вказівна, пов'язана з мовою жестів, рухів.

Усі функції мови тісно взаємопов'язані, поліфункціональність мови необхідно враховувати в навчально-мовленнєвій діяльності дітей дошкільного віку. З поліфункціональності мови випливають принципи організації мовленнєвої діяльності та розвитку мовлення дітей.

*Виховна функція* – мова є засобом виховання людини. Ця функція є близькою до естетичної.

*Магічно-містична функція* – магічна функція мови проявляється в силі слова, у вірі людей у можливість за допомогою слова викликати богоявлення, оживити мертвих, подіяти на певний предмет чи особу, підкоряючи їх своїй волі.

Чимало виявів магічно-містичної функції мови є у звичаях, обрядах і традиціях україномовної спільноти.

## ЛЕКЦІЯ № 1.4

**Тема: «Психолого-лінгвістично-педагогічні засади методики навчання рідної мови в полікультурному середовищі»**

### ПЛАН

1. Предмет курсу, завдання полікультурного виховання, основні засади полікультурності.
2. Педагогічні умови організації полікультурного виховання.
3. Закономірності та принципи навчання рідної мови
4. Лінгводидактичні основи рідного мовлення

5. Природничі особливості засвоєння рідного мовлення
6. Психологічні особливості засвоєння рідного мовлення

### **Література:**

1. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.
2. Богущ А. М., Лихолєтова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.

### **ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:**

#### **1. Предмет курсу, завдання полікультурного виховання.**

Мета курсу полягає в ознайомленні з розвитком теорії і практики мовної освіти українців у діаспорі, методикою навчання рідної мови в полікультурному середовищі, визначенні можливостей використання досвіду навчання рідної мови в умовах білінгвізму у системі дошкільної і шкільної освіти України.

*Предметом вивчення даної дисципліни є процес оволодіння українською мовою у спеціально організованих умовах.*

*Об'єктом вивчення є мовленнєва діяльність в умовах полікультурного середовища.*

До завдань полікультурного виховання, заснованих на перелічених принципах його реалізації й урахуванні особливостей українського суспільства, ми відносимо:

✓ Формування в особистості візії власної культури в цілісній картині культурного багатоманіття.

✓ Оволодіння знаннями про культурну багатоманітність свого середовища, традиції, вірування, особливості поведінки представників інших етнічних, релігійних, соціальних та культурних груп і визнання їхнього права на своєрідність та неповторність.

✓ Встановлення позитивних ціннісних установок до представників інших культур.

✓ Формування практичних вмінь ефективної співпраці з представниками інших культур.

Основними засадами полікультурності є:

- рівноправність етнокультурних спільнот, рівні умови для їх існування,
- усвідомлення кожною особистістю своєї культурної ідентичності,
- міжкультурні взаємини в різних сферах життя,
- терпимість.

Полікультурне виховання має фокусуватися на таких педагогічних принципах:

- виховання людської гідності і високих моральних якостей;
- виховання для співіснування соціальних груп різних рас, релігій, етносів;
- виховання готовності до взаємної співпраці

## **2. Педагогічні умови організації полікультурного виховання.**

Ефективність організації полікультурного виховання дошкільників забезпечується обґрунтованими педагогічними умовами, серед яких:

- розробка змісту, інноваційних форм і методів полікультурного виховання дітей та їх впровадження у практику роботи закладу дошкільної освіти;
- дотримання принципів особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів;
- врахування вікових та індивідуальних особливостей сприйняття інших культур;
- створення емоційного настрою та атмосфери, яка допомагає ввести дітей у світ іншої культури;
- безпосереднє спілкування з представниками інших культур;
- доцільність виховних завдань, пов'язаних із вихованням особистості дошкільника;
- відповідність виховної діяльності об'єктивним законам виховання,
- поставленим завданням і потребам дитини;
- оптимальність системи виховної роботи та дієвість виховних заходів;
- підвищення педагогічної культури батьків.

## **3. Закономірності та принципи навчання рідної мови як теоретична основа організації навчального процесу.**

Процес засвоєння дитиною рідної мови є закономірним.

Закономірність засвоєння мови — це об'єктивно існуюча залежність результату засвоєння мови від розвиваючого потенціалу мовного середовища. Л. Федоренко описує шість закономірностей засвоєння дитиною рідної мови.

1. *Перша закономірність: мова засвоюється, якщо дитина навчиться управляти мускулами мовного апарату (артикулювати звуки), координувати мовно-рухові (промовляння звуків, слів) та слухові (сприймання на слух, розуміння мови) відчуття.* Дитина повинна навчитися розрізняти звуки рідної мови на слух, диференціювати їх, правильно вимовляти, артикулювати кожний звук. Для цього потрібна активна мовна практика, під час якої відбувається постійне тренування органів мови (язика, губів, зубів) шляхом наслідування мови дорослих.

Таке тренування йде з перших днів життя дитини. Спочатку голос (крик, гукання, гулення, лепет, перші слова, речення), а пізніше, коли дитина навчиться говорити вголос, у неї з'явиться внутрішнє мовлення, тобто артикуляція і модуляція органів мови без звукового супроводу, про себе.

Тренування органів мови триває протягом усього життя людини. Так, до п'яти років дитина оволодіває правильною вимовою звуків рідної мови, після п'яти слід навчитися граматично правильно будувати речення, оволодіти зв'язним мовленням, засвоїти літературні норми рідної мови. Навіть доросла

людина перед відповідальним виступом, промовою, лекцією внутрішньо промовляє зміст розмови, тренує свої мовні органи.

*2. Друга закономірність — розуміння смисла мови — залежить від засвоєння дитиною лексичних і граматичних значень різного ступеня узагальнення.*

Спочатку дитина чує звуки мови, але не розуміє значення слів з цими звуками. Розуміння мови дорослих починається в другій половині першого року життя. Дитина розуміє мову, безпосередньо звернену до неї, пов'язану із задоволенням її потреб, поступово розуміє зміст слів, що позначають предмети, явища, їхні ознаки у навколишньому світі, тобто починає засвоювати лексичне значення. Наприклад, слово *м'яч* означає тільки той м'яч, яким дитина грається. Потім складається узагальнений образ м'яча: це круглий, гумовий предмет, ним граються, його можна кидати, підкидати тощо. *М'яч* — це іграшка.

Засвоєння лексичного значення слів відбувається від прямого поодинокого конкретного основного до узагальненого та переносного значення (*золота монета, золоті руки*). Поряд з лексичним дитина засвоює і граматичне значення, відношення між словами в реченні (*на столі, під столом, за столом*). Засвоєння граматичного значення пов'язане з розвитком логічного мислення.

*3. Третя закономірність — засвоєння виразності мови — залежить від розвитку у дитини сприйнятливості до засобів інтонації, тобто вміння відчувати виразність чужої мови, її внутрішній світ. Уже в ранньому віці діти добре розуміють і відчують різні інтонаційні відтінки мови (оклик, запитання, наказ, радість, сум, гнів, незадоволення), це відбивається на поведінці дитини, її реакціях. Діти вчаться розуміти синоніми, епітети, метафори, які вживаються в рідній мові.*

*4. Четверта закономірність — засвоєння норми літературної мови — залежить від розвитку у дитини чуття мови. Мова — упорядкована система мовних одиниць, функціонує в людському суспільстві як засіб комунікації (спілкування) у вигляді мовлення. Мовна система, що склалася традиційно, називається нормою і будь-яке відхилення від неї вважається мовною помилкою. Українська мова має свої орфоепічні, лексичні, граматичні норми. Так, в українській мові голосні (а), (і), (у) в усіх позиціях вимовляються виразно і чітко; дзвінкі приголосні перед глухими не втрачають голосу і вимовляються дзвінко. Це орфоепічна норма, її треба запам'ятати.*

Граматичною нормою української мови є клична форма іменників: *мамо, бабуню, брате, Ірино, Тарасе*. Це традиція, яку теж потрібно запам'ятати, правильно вживати в мовному спілкуванні.

Чуття мови — це сукупність відчуттів, які безпосередньо відображають зв'язки і відношення, характерні для мови як складної об'єктивної системи засобів взаємного спілкування людей. При практичному володінні мовою ці зв'язки і відношення не усвідомлюються. Вони засвоюються інтуїтивно, на чуттєвому рівні. Б. В. Беляєв відмічає, що чуття мови розгалужується в

декількох напрямках: семантичне чуття (неусвідомлене засвоєння значення слів), граматичне (неусвідомлене узагальнення граматичних правил та законів), лексичне (чуття словника), фонетичне (чуття схожого й відмінного в звуках і звукових комплексах), артикуляційне чуття тощо.

Отже, чуття мови — це вміння користуватися мовними засобами у відповідності з мовною ситуацією (нормами мови) без звернення до знань про мову. Чуття мови слід розвивати. Фізіологічною основою чуття мови є складна система нервових зв'язків, утворення динамічного стереотипу в результаті аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку. Ступінь оволодіння нормами рідної мови в дитячому віці багато залежить від того, наскільки повно й правильно засвоїть її дитина на чуттєвому рівні.

5. *П'ята закономірність — засвоєння письмової мови — залежить від розвитку координації між усною й письмовою мовою.* Усне мовлення випереджає розвиток письмового. Дитина не може оволодіти письмовою мовою, якщо не засвоїть усного мовлення. Письмо — це код усного мовлення. Протягом дошкільного віку діти оволодівають лише усною формою мовлення, в школі дітей вчать писати.

6. *Шоста закономірність — темпи збагачення мови — залежить від ступеня досконалості структури мовних навичок.* Чим краще розвинута мова у дитини, тим краще вона складає розповіді, запам'ятовує нові слова, звороти, вірші, казки, тим краще передає зміст побаченого й почутого.

З закономірностей засвоєння мови витікають принципи навчання. Принципи навчання — це вихідні теоретичні положення (правила, вимоги), керуючись якими вихователь підбирає засоби, методи і прийоми навчання, передбачає його ефективність.

До загальнодидактичних принципів належать:

- Спрямованість навчання на розв'язання в єдності завдань освіти, виховання і розвитку,
- зв'язок теорії з практикою,
- активність і самостійність,
- науковість,
- систематичність
- наступність і перспективність,
- мотиваційне забезпечення навчання,
- співробітництво,
- індивідуалізація і диференціація,
- наочність,
- свідомість
- міцність і дієвість результатів навчання,
- гуманність і демократичність.

Всі ці принципи взаємозумовлені, взаємопов'язані, взаємозалежні, що дозволяє будувати навчально-виховний процес у вигляді певної дидактичної системи.

Загальнометодичні принципи:

- 1) взаємозв'язок вивчення мови і розвиток мислення
- 2) взаємозв'язок в навчанні мови і мовлення,
- 3) взаємозумовленість засвоєння граматичної будови і лексичного складу мови
- 4) увага до матерії мови
- 5) розуміння мовних значень
- 6) вивчення мови у структурній цілісності
- 6) вивчення мовних явищ у єдності форми і змісту
- 7) розвиток мовного чуття
- 8) залежність темпів збагачення мови від ступеня досконалості структури мовленнєвих навичок.

Разом з тим кожний предмет має й свої специфічні принципи навчання. *Таким чином, методика розвитку та навчання рідної мови як галузь дидактики має свою систему методичних принципів.*

Методичні принципи — це положення, які визначають як основні (загальні), так і другорядні (часткові) параметри процесу навчання даного предмета, а також найбільш ефективні засоби досягнення поставленої дидактичної мети.

Отже, принципи методики навчання рідної мови неоднорідні. Одні з них мають узагальнений характер (*загальнометодичні принципи*), інші — частковий (*частково методичні принципи*) та принципи, які стосуються одного з видів мовної діяльності: звуковимови, лексики, монологічного мовлення, граматики тощо (*спеціальні принципи*).

Частково-методичні принципи:

- опора на рідну мову,
- комунікативна спрямованість,
- випереджувальний розвиток усного мовлення,
- взаємозв'язок мовних і немовних чинників,
- взаємодія і взаємопроникнення різних видів мовлення,
- засвоєння мовних знань через різні види мовленнєвої діяльності,
- комплексність та функціональність,
- навчання за типовими моделями,
- забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей,
- забезпечення мовленнєвого середовища і настанов на мову.

Спеціальні принципи:

– *принципи навчання говоріння* (мовленна-мисленнєва активність, ситуативність, індивідуально-особистісна орієнтація на суб'єкта навчання, інтенційність говоріння, констетуальність, навчання різних жанрів мовлення);

– *принципи навчання слухання* (одночасне навчання слухання і говоріння, опора на текст як одиницю мовлення, розвиток творчої уяви як активної частини сприймання),

– *принципи формування фонетичних навичок* (порівняння фонетичних явищ рідної та української мов, розвиток фонематичного слуху, розвиток

міжмовного чуття, увага до виразності мови, послідовне введення спільних, протилежних і малодиференційованих явищ, заміна діалектного мовлення літературним),

– *принципи формування лексичних навичок* (тематично-ситуативне введення лексики, концентризм, введення слова на основі чуттєвого досвіду, забезпечення словникового мінімуму, засвоєння слів в активній комунікативній діяльності, частотність та поширення лексики, синтетичність або закріплення слова у фразі),

– *принципи формування граматичних навичок* (зіставлення та порівняння граматичних явищ двох мов, презентація граматичного матеріалу від простих і схожих у двох мовах до складних і розбіжних, забезпечення автоматизації та перенесення навички),

– *принципи формування зв'язного діалогічного мовлення* (навчання на основі комунікативних ситуацій, навчання різних жанрів діалогічних дискурсів на основі їх стилістичних характеристик),

– *принципи формування зв'язного монологічного мовлення* (зв'язок навчання монологу і розширення уявлень про довкілля, навчання на основі знань про структуру різних видів тексту, навчання за зразком вихователя, самостійність побудови тексту).

–

#### **4. Лінгводидактичні основи рідного мовлення**

Лінгвістика розглядає мову як знакову систему, яка кодує (шифрує) навколишню дійсність (позамовну реальність).

У лінгвістиці мова розглядається як „система фонетичних, лексичних, граматичних засобів, яка є знаряддям вираження думок, почуттів найважливішим засобом спілкування людей”.

Теоретичною основою методики розвитку та навчання рідної мови є лінгвістика. Лінгвістика розглядає мову як знакову систему, яка кодує (шифрує) навколишню дійсність (позамовну реальність).

Знаки мови — це морфеми (частини) слова, словосполучення, речення.

Крім знаку в мові є незнакові елементи — фонемі (звуки мови), які називають в лінгвістиці фігурами. Поза мовою вони нічого не означають і використовуються для конструювання мовних знаків. Щоб оволодіти мовою, навчитись говорити, дитина повинна пам'ятати всі фігури (фонемі, просодемі), впізнавати й розрізняти їх на слух, навчитись артикулювати. Крім того, дитина повинна зрозуміти знаки мови — навчитись співвідносити слово з конкретним явищем навколишньої дійсності.

Смисл мовного знаку може бути предметним (означати предмети, явища, їхні дії та ознаки). Такі мовні значення називають лексичними. Знаки мови, які мають логічний смисл (Означають логічні відношення — мету, причину, місце), називають граматичними значеннями. Оволодіваючи мовою, дитина оволодіває лексичними і граматичними значеннями.

Мова матеріальна. Матерію мови ми відчуваємо органами слуху, зору, мови. Мова має п'ять мовних одиниць: звуки (фонемі), морфеми (частини



слова), слова, словосполучення, речення. Всі одиниці мови взаємозв'язані і становлять систему мови. Дитина з раннього віку практично засвоює всі одиниці мови.

Правила вживання лексичних і граматичних знаків у лінгвістиці називають нормою мови. В кожній мові є свої традиційні норми, які не можна змінювати. Щоб оволодіти правилами рідної мови, слід запам'ятати традицію вживання мовних знаків: звукове та графічне оформлення, їх взаємозаміну, поєднання.

У мовознавстві розрізняють функції мови і мовлення.

Мова має дві основні функції — мислительну і комунікативну (спілкування).

Функцій мовлення значно більше: інформативна, номінативна, дейктична (вказівна), релятивна (відношення); прагматична (функція впливу), експресивна, емоційна, оцінювальна, контактна, спонукальна, регулююча, плануюча. В ході розвитку й навчання дитина засвоює всі мовні функції.

Методика розвитку і навчання дітей рідної мови є галуззю лінгводидактики (науки про навчання мови), тому центральним моментом методики є навчання мови.

Навчання мови — це розвиток навичок вживання мови для мислення, спілкування. Навчити дитину мови — це означає допомогти їй засвоїти (запам'ятати) «матерію мови» (тренувати органи мови).

Роль навчання у засвоєнні дитиною рідної мови підкреслювали К. Ушинський, Є. Тихеева, О. Усова, Л. Пен'євська та інші. Так, К. Ушинський свого часу висунув тезу про те, що викладання рідної мови в початковому навчанні становить «предмет головний, центральний». Він підкреслював, що, хоч дитина засвоює рідну мову безпосередньо, педагог повинен навчити її швидко й зручно користуватися цим «даровим багатством». Без навчання, за К. Ушинським, дитина ніколи не впорається самостійно з цією величезною спадщиною, не зможе зробити її своїм «духовним багатством».

### **5. Природничі особливості засвоєння рідного мовлення**

Природничою основою методики навчання дітей рідної мови є вчення фізіологів про умовно-рефлекторний характер засвоєння мови (І. Сеченов, І. Павлов, А. Іванов-Смоленський, Н. Красногорський та ін.).

Усю складну умовно-рефлекторну діяльність кори великих півкуль головного мозку І. П. Павлов назвав сигнальною діяльністю. Завдяки їй встановлюється точний і тонкий зв'язок живого організму з навколишнім середовищем. Є два види сигнальної діяльності:

- 1) на конкретні подразники у вигляді предметів та явищ навколишнього середовища;
- 2) на слово.

За вченням І. Павлова, першою сигнальною системою є безпосереднє відображення в мозку людини властивостей, якостей предметів та явищ об'єктивної реальності, які діють на органи чуттів. Перша сигнальна система є спільною у людини і тварини.

У ході історичного розвитку в людини в процесі праці виробились такі форми вищої нервової діяльності, яких немає у тварин. На основі першої сигнальної системи і у взаємозв'язку з нею у людини виникла і розвинулась друга сигнальна система. Це — система тимчасових нервових зв'язків, утворених за участю мови як засобу спілкування людей. Слово склало другу, специфічно людську, сигнальну систему дійсності, воно стало, за І. Павловим, «сигналом сигналів».

У зв'язку з розвитком другої сигнальної системи у людини змінилась і її перша сигнальна система. Сприймаючи предмети і явища об'єктивної дійсності, людина спирається при цьому на людський досвід, зафіксований у мові, якою вона користується. І перша, і друга сигнальні системи зумовлені суспільним життям.

Перша і друга сигнальні системи в людини перебувають у нерозривному зв'язку, вони не можуть існувати одна без одної. Перша сигнальна система є носієм образного, друга — логічного, понятійного мислення. Розвиток другої сигнальної системи можливий лише на основі першої. Кожне слово повинно мати чуттєву основу, певний зміст.

Становлення мови у дитини відбувається за законами утворення умовних рефлексів, на основі наслідування, «фізіологічної ехолалії» (І. М. Сеченов). Відомий російський фізіолог І. М. Сеченов писав, що в лексиконі дитини і дорослих людей немає жодного слова, яке б так; його думку, відбувається за законами умовних рефлексів.

Механізм становлення другої сигнальної системи у дітей дослідив А. Іванов-Смоленський. На його думку, в основі становлення мови лежать три основні форми тимчасових мовних зв'язків:

1. Руховий, або секреторний, умовний рефлекс у відповідь на словесний подразник (С — Б: словесний подразник дорослого — безпосередня дія дитини). Наприклад, вихователька говорить дітям перед сніданком: «Діти, йдіть мити руки», і діти йдуть мити руки (словесний подразник викликав рухову дію). Лікар говорить дитині: «Потрібно приймати ліки». У відповідь на це дитина починає плакати (на словесний подразник виникла секреторна дія).

2. Словесна умовно-рефлекторна реакція у відповідь на безпосередній подразник із зовнішнього середовища або з внутрішніх органів (Б — С: безпосередня дія — словесна відповідь). Наприклад, вихователька мовчки показує дитині на предмет. «М'яч»,— говорить дитина. Відкрились двері, зайшла мати, дитина говорить: «Мама прийшла».

3. Словесна умовно-рефлекторна відповідь на словесний подразник (С— С: словесний подразник — словесна відповідь). Наприклад, вихователька запитує: «Скажіть, діти, яка зараз пора року?» «Осінь»,— відповідають діти.

Як надзвичайно складна друга сигнальна система в своєму розвитку трохи відстає від першої. Так, дитина значно швидше починає розрізняти окремі предмети за кольором, ніж за назвою. Щоб друга сигнальна система нормально розвивалася, вона не повинна втрачати постійного зв'язку з першою сигнальною системою.

Фізіологічною основою оволодіння дитиною мовою є спадкові анатомо-фізіологічні передумови будови мовних центрів та мовних органів. У корі головного мозку людини є три мовних центри, які дістали назву по імені тих вчених, які їх відкрили:

- Центр Верніке — центр сприймання мови на слух, розуміння мови. Його ушкодження веде до мовної афазії — нерозуміння людської мови.

- Центр Брока — мовно-руховий центр, який забезпечує артикуляцію звуків. Його ушкодження веде до мовної алалії – німоти.

- Центр Дежеріна — це центр управління письмовою мовою, діяльністю руки, пальців як органу письма.

Всі три мовні центри тісно взаємодіють між собою.

Фізіологи обстежили понад 500 дітей у різних дитячих закладах і виявили закономірне явище: рівень розвитку мови дитини перебуває в прямій залежності від ступеня розвитку тонких рухів пальців рук.

Педагогічний висновок: вихователям груп раннього віку слід не тільки стимулювати звуконаслідування, а й одночасно тренувати дрібні м'язи пальців рук дитини.

До периферійної частини мовного апарату належать легені, бронхи, трахея, гортань з голосовими зв'язками; до органів артикуляції — язик, зуби, губи. Мовний апарат дитини слід оберігати від пошкоджень. У формуванні дитячої мови беруть участь різні аналізатори, хоч їх участь і неоднакова. Так, у 10—12-місячних дітей умовний зв'язок на слово найлегше виробляється за участю зорового аналізатора, повільніше — за участю слухового, найважче — за участю тактильно-кінестетичного. Вироблення умовного рефлексу на комплексний словесний подразник у дітей полегшується при одночасній участі зорового і тактильно-кінестетичного аналізаторів. Дітям 1 року 3 міс. і старшим уже досить тільки одного словосполучення для того, щоб утворився тимчасовий зв'язок на словесний подразник, незалежно від аналізатора, який бере в ньому участь.

Для нормального розвитку мови дітей важливу роль відіграє організація правильного «мовного режиму» в групі, відсутність постійного шуму, крику. Там, де багато гомону, дитина стомлюється, що веде до затримки мовного розвитку. У загальному шумі іноді буває винний вихователь, який розмовляє з дошкільниками підвищеним тоном, намагається їх перекричати. Слід привчати дітей додержуватися тиші, говорити напівголосно, вслухатись у навколишні слабкі звуки.

Особливості утворення безпосередньо мовних рефлексів дослідив фізіолог М. Красногорський. За його даними, до шостого місяця в дітей з'являються перші мовні шуми — глоткові, гортанні, піднебінні, язикові,

губні та інші, які поступово перетворюються на мовні звуки. У другій половині першого року окремі звуки зливаються в склади, а наприкінці першого року склади поєднуються в найпростіші слова. При утворенні слова великого значення набуває сила подразника. Так, дитина насамперед уловлює перший, останній і найсильніше наголошений склад у слові, яке вона чує. Надалі вона приєднує до цього складу другий за силою складовий подразник і вже тільки після цього вводить у слово відносно слабкий склад, який раніше пропускався.

Другий рік життя, на думку М. Красногорського, є періодом бурхливого розвитку словника, оволодіння граматичною будовою мови. Правильність граматичної будови мови значною мірою залежить від правильності мови навколишніх. Тому дуже важливо створити для дітей цього віку високий розвиваючий потенціал мовного середовища. Трирічна дитина вже правильно вживає відмінки, особи, дієслівні форми, які становлять матеріальну основу дитячого мислення. На четвертому році життя розвивається діалогічне мовлення, збагачується словник, удосконалюється граматична будова.

М. Красногорський виділяє такі етапи розвитку мови в дітей:

*Перший передмовний період* (перший рік життя):

1) підготовка дихальної системи до реалізації голосових реакцій, утворення недиференційованих голосових шумів і звуків (від 3 до 6 міс);

2) гулення, утворення голосових недиференційованих гортанних, глоткових, ротових, губних шумів і окремих непевних мовних звуків;

3) лепет як первинна форма мовного потоку, що складається з недиференційованих голосових звуків, породжених наслідуванням.

*Другий період* — утворення мовних звуків і їх диференціювання (другий рік життя):

1) синтез складів (6—12 міс),

2) синтез складових двочленних низок (9—12 міс.),

3) утворення перших 5—10 слів (8—12 міс).

*Третій період* (третій рік життя):

1) збагачення словникового фонду до 500 і більше слів;

2) утворення й автоматизація мовних ланцюгів від двочленних до багаточленних шаблонів;

3) удосконалення вимови окремих слів і мовних шаблонів.

*Четвертий період* (четвертий рік життя):

1) збагачення словникового фонду до 1000 і більше слів;

2) подовження й ускладнення мовних ланцюгів; число слів у мовних низках досягає 9—10;

3) нагромадження й автоматизація мовних низок і формування складніших мовних потоків — мислення;

4) посилено голосна вимова мовних низок, яка сприяє їх зміцненню;

5) закріплення, зміцнення мовних стереотипів і їх автоматизація;

б) дальше поліпшення фонем і слів неправильної вимови в мовних низках;

7) поява простих підпорядкованих словникових низок або підрядних речень.

*П'ятий період* (п'ятий рік життя):

1) дальше збагачення словникового фонду;

2) вироблення відповідної гучності вимови;

3) розвиток підпорядкованих складних речень.

Дані фізіологів є основою для підбору методів і прийомів розвитку мови та розробки методики навчання дітей рідної мови на різних вікових етапах.

### **6. Психологічні особливості засвоєння рідного мовлення**

Навчання української мови можливе лише на основі розвитку мислення дітей, їхньої уваги, пам'яті, умінь бачити і сприймати мовні факти, явища в їх діалектичній єдності. Ці процеси досліджує педагогічна психологія. Вона допомагає визначити найбільш ефективні прийоми і форми навчання, обґрунтувати систему роботи учителя-словесника з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Предметом психологічного дослідження є мовлення, мовленнєва діяльність, спілкування (комунікація).

Мова і мовлення є необхідною основою людської свідомості й людського мислення. Мовлення - це не тільки процес використання людиною засобів мови з метою спілкування, але й форма існування мови в мовленнєвій діяльності, в актах сприймання і розуміння під час слухання і читання, говоріння і письма. Мовленнєва діяльність - сукупність психофізіологічних лій людини, спрямованих на сприймання і розуміння мовлення або породження його в усній та писемній формах. Мовленнєва діяльність відображає психічну діяльність людини, розвиток і вираження її інтелекту і емоцій.

Навчання української мови можливе лише на основі мисленнєвої діяльності. Порівнюючи факти, синтезуючи, узагальнюючи, конкретизуючи й абстрагуючи їх, учні розвивають свої мовленнєві здібності. Ці операції на уроках мови не тільки забезпечують засвоєння знань, формування умінь і навичок, але й сприяють розвиткові розумових здібностей учнів. На зв'язок між цими процесами вказували І.Павлов, І.Сеченов, К.Ушинський. Про них пишуть сучасні психологи. Так, Д.Бого-явленський і В.Одинцов відзначають, що формування орфографічних навичок на граматичній основі становить аналітико-синтетичну діяльність.

Навчальна діяльність учнів зумовлюється цілями і мотивами. "Поняття діяльності треба пов'язувати з поняттям мотиву. Діяльності без мотиву не буває" (О. Леонт'єв).

У навчальній діяльності психологи виділяють дію - процес, що підпорядковується меті (цілям), і операцію - спосіб реалізації дії, про що пише О. Леонт'єв: "Операція являє собою зумовлену суть дії, але вона не

тотожна з дією. Дія зумовлюється метою, операція залежить від умов, у яких ця мета визначена". До дії спонукає мета. Наприклад, щоб навчитися розпізнавати значущі частини слова (мета), учні повинні опанувати такі граматичні поняття, як основа, закінчення, корінь, префікс, суфікс, знати їх особливості, робити морфемний аналіз слів, а щоб уміти вживати слова різної морфемної будови, треба знати їх семантику та стилістичне забарвлення.

Кожна дія складається з операцій, що мають чотири етапи: орієнтацію, планування, реалізацію і контроль.

Основними психічними процесами під час навчання мови і формування мовленнєвих умінь і навичок є відчуття й сприймання. Вони забезпечують відображення дійсності, усвідомлення її як безпосередньо, так і опосередковано, тобто за допомогою мови. Відчуття й уявлення є першим ступенем сприймання, за яким іде осмислення і розуміння.

Відчуття і сприймання є основою розвитку мовлення. Це властивість людини сприймати й відображати дійсність, усвідомлювати її як безпосередньо, так і за допомогою мови. Як відомо, глибоке засвоєння теорії неможливе без розвитку мислення учнів. Спостереження показують, що після первинного сприймання матеріалу, як би добре він не був пояснений, учні не дістають цілісного уявлення про нього, хоч запам'ятовують і повторюють правила. Сприймання вимагає розуміння почутого або прочитаного. Відтак відбувається процес формування поняття.

Основною рисою поняття, як і правила, є його узагальненість, абстрактність. Щоб поняття стало усвідомленим і зрозумілим, вивчення його повинне бути осмисленим. Засвоєння мовного матеріалу має три рівні:

1) сприймання пояснюваного учителем матеріалу, запам'ятовування його і відтворення;

2) багаторазове і повторення матеріалу за певним зразком на основі усвідомлених знань;

3) засвоєння знань шляхом розв'язання проблемних завдань, коли учні набувають досвіду творчої діяльності.

Усі три рівні засвоєння знань послідовно пов'язані, і кожен наступний рівень характеризується поглибленням знань, більшою повнотою, усвідомленістю і дієвістю їх. Одночасно з удосконаленням знань засвоюються й інші елементи навчання мови, зокрема способи діяльності на другому рівні і досвід творчого мислення - на третьому.

Мислення забезпечує розуміння, що включає в себе виділення основних елементів мовного матеріалу і поєднання їх в одне ціле. Розуміння готується аналізом і завершується синтезом. Щоб зрозуміти мовне явище, треба розкрити його суть. Отже, засвоєння знань з мови спирається на їх розуміння.

Оволодіння лінгвістичними поняттями зумовлює процес формування мовленнєвих умінь і навичок. Під умінням розуміється така форма діяльності учнів, яка ґрунтується на чіткому усвідомленні дії, її складу і структури. Це своєрідна готовність людини до виконання складних комплексних дій.

Навичкою прийнято називати дію, що на основі багаторазового повторення набуває автоматизованого характеру. Мовленнєві вміння і навички розрізняються особливостями усвідомлення навчального матеріалу і навчальних дій. Вони взаємопов'язані між собою.

Такий підхід до процесу навчання вимагає врахування пізнавальних можливостей учнів, розвитку їхнього мислення, що здійснюється у формі мовлення. Необхідні психологічні передумови засвоєння знань і формування комунікативних умінь і навичок, до яких відносимо:

- позитивне ставлення учнів до процесу навчання (є інтерес до предмета, підтримується стала увага, не порушується темп навчальної роботи);

- процеси безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом (у мові - це словесна і схематична наочність, ТЗН. контекст);

Навчання української мови можливе лише на основі мисленнєвої діяльності. Порівнюючи факти, синтезуючи, узагальнюючи, конкретизуючи й абстрагуючи їх, учні розвивають свої мовленнєві здібності. Ці операції на уроках мови не тільки забезпечують засвоєння знань, формування умінь і навичок, але й сприяють розвиткові розумових здібностей учнів. На зв'язок між цими процесами вказували І. Павлов, І. Сеченов, К. Ушинський. Про них пишуть сучасні психологи. Так, Д. Богоявленський і В. Одинцов відзначають, що формування орфографічних навичок на граматичній основі становить аналітико-синтетичну діяльність.

Навчальна діяльність учнів зумовлюється цілями і мотивами. "Поняття діяльності треба пов'язувати з поняттям мотиву. Діяльності без мотиву не буває" (О. Леонт'єв).

У навчальній діяльності психологи виділяють дію - процес, що підпорядковується меті (цілям), і операцію - спосіб реалізації дії, про що пише О. Леонт'єв: "Операція являє собою зумовлену суть дії, але вона не тотожна з дією. Дія зумовлюється метою, операція залежить від умов, у яких ця мета визначена". До дії спонукає мета. Наприклад, щоб навчитися розпізнавати значущі частини слова (мета), учні повинні опанувати такі граматичні поняття, як основа, закінчення, корінь, префікс, суфікс, знати їх особливості, робити морфемний аналіз слів, а щоб уміти вживати слова різної морфемної будови, треба знати їх семантику та стилістичне забарвлення.

Кожна дія складається з операцій, що мають чотири етапи: орієнтацію, планування, реалізацію і контроль. Ці етапи складають процес навчання.

Основними психічними процесами під час навчання мови і формування мовленнєвих умінь і навичок є відчуття й сприймання. Вони забезпечують відображення дійсності, усвідомлення її як безпосередньо, так і опосередковано, тобто за допомогою мови. Відчуття й уявлення є першим ступенем сприймання, за яким іде осмислення і розуміння.

Відчуття і сприймання є основою розвитку мовлення. Це властивість людини сприймати й відображати дійсність, усвідомлювати її як

безпосередньо, так і за допомогою мови. Як відомо, глибоке засвоєння теорії неможливе без розвитку мислення учнів. Спостереження показують, що після первинного сприймання матеріалу, як би добре він не був пояснений, учні не дістають цілісного уявлення про нього, хоч запам'ятовують і повторюють правила. Сприймання вимагає розуміння почутого або прочитаного. Відтак відбувається процес формування поняття.

Основною рисою поняття, як і правила, є його узагальненість, абстрактність. Щоб поняття стало усвідомленим і зрозумілим, вивчення його повинне бути осмисленим. Засвоєння мовного матеріалу має три рівні: 1) сприймання пояснюваного учителем матеріалу, запам'ятовування його і відтворення; 2) багаторазове і повторення матеріалу за певним зразком па основі усвідомлених знань; 3) засвоєння знань шляхом розв'язання проблемних завдань, коли учні набувають досвіду творчої діяльності. Усі три рівні засвоєння знань послідовно пов'язані, і кожен наступний рівень характеризується поглибленням знань, більшою повнотою, усвідомленістю і дієвістю їх. Одночасно з удосконаленням знань засвоюються й інші елементи навчання мови, зокрема способи діяльності на другому рівні і досвід творчого мислення - на третьому.

Мислення забезпечує розуміння, що включає в себе виділення основних елементів мовного матеріалу і поєднання їх в одне ціле. Розуміння готується аналізом і завершується синтезом. Щоб зрозуміти мовне явище, треба розкрити його суть. Отже, засвоєння знань з мови спирається на їх розуміння.

Оволодіння лінгвістичними поняттями зумовлює процес формування мовленнєвих умінь і навичок. Під умінням розуміється така форма діяльності учнів, яка ґрунтується на чіткому усвідомленні дії, її складу і структури. Це своєрідна готовність людини до виконання складних комплексних дій. Навичкою прийнято називати дію, що на основі багаторазового повторення набуває автоматизованого характеру. Мовленнєві вміння і навички розрізняються особливостями усвідомлення навчального матеріалу і навчальних дій. Вони взаємопов'язані між собою.

Такий підхід до процесу навчання вимагає врахування пізнавальних можливостей учнів, розвитку їхнього мислення, що здійснюється у формі мовлення. Необхідні психологічні передумови засвоєння знань і формування комунікативних умінь і навичок, до яких відносимо:

- позитивне ставлення учнів до процесу навчання (є інтерес до предмета, підтримується стала увага, не порушується темп навчальної роботи);

- процеси безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом (у мові - це словесна і схематична наочність, ТЗН. контекст);

- процес мислення (активізація конкретного й абстрактного, понятійного і художнього мислення, сприйняття, осмислення і розуміння матеріалу);

- запам'ятовування і збереження здобутої інформації, здатність до її відтворення з виявленням індивідуальних мовленнєвих здібностей.



Ці передумови забезпечують розвиток мовної особистості, сприяють появі мотивів учіння, спонукають учнів до засвоєння лінгвістичної теорії й активної мовленнєвої діяльності.

Серед мотивів навчання найголовніші такі:

- суспільно-політичні (державність української мови, обов'язок учня вчитися в школі);
- професійно-ціннісні (професійне навчання здійснюється державною мовою);
- мотив соціального престижу, громадського обов'язку;
- комунікативні мотиви (потреба спілкуватися українською мовою);
- мотиви, пов'язані з потребою самоудосконалення, самовиховання;
- мотив поваги до учителя;
- утилітарні мотиви (потреба в знаннях мови як засобу досягнення певних життєвих вигод);
- мотиви тривожності, відповідальності (не підвести клас, боязнь одержати низький бал)

## **Змістовий модуль 2. МЕТОДИЧНО-ПРОФЕСІЙНА РОБОТА З ДІТЬМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

### **ЛЕКЦІЯ № 2.1**

**Тема: «Лінгвістичні основи навчання рідної мови  
в полікультурному середовищі»**

#### **ПЛАН**

1. Підходи до вивчення рідної мови.
2. Вимоги щодо навчання рідної мови за В. Артемовим
3. Явище двомовності в полікультурному середовищі.
4. Мовлення вихователя – засіб навчання дітей рідної мови. Типові помилки у мові вихователя.
5. Вимоги до мови дітей.
6. Партнерська співпраця між ЗДО та сім'єю у полікультурному вихованні.

#### **Література:**

1. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.
2. Богущ А. М., Лихолетова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.

## ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:

### 1. Підходи до вивчення української мови як другої рідної мови.

Питання про те, коли саме слід починати вчити дітей другої мови, залишається дискусійним. Існують різні підходи щодо розв'язання цієї проблеми.

Навчання дітей другої мови слід починати в ранньому віці до 3-х років (А.Табуре-Келлер, Ж.Ронже, В.Леопольд, В.Штерн, Л.Калініна, Н.Імедадзе, л. Калініна та інші)

Так, французький учений А.Табуре-Келлер простежив (1903 р.) оволодіння дитиною у віці від одного року восьми місяців до трьох років французькою мовою та її діалектним варіантом. Дитина перебувала в колі сім'ї, у спілкуванні з дитиною батьки дотримувалися принципу «одна особа - одна мова». Батько розмовляв з дитиною французькою, мати - діалектною мовою.

А.Табуре-Келлер описує мовленнєві стадії, які спостерігалися під час оволодіння дитиною двома мовами:

1) від одного року одинадцяти місяців до двох років - стадія автономного мовлення (дитяче мовлення), яке не залежало ні від французької, ні від діалектної мов;

2) від двох років до двох років і двох місяців - стадія «дуплетів» з перевагою французької мови та змішаних слів;

3) від двох років двох місяців до трьох років ~ стійка стадія змішаного мовлення.

Після трьох років з'являється незалежність двох мовних систем, вільне володіння як французькою мовою, так і її діалектним варіантом.

На початку ХХ ст. було видано монографію Ж.Ронже „Розвиток мовлення двомовної дитини”, в якій автор із докладним науковим психологічним та лінгвістичним аналізом описує розвиток мовлення власного сина Луї Ронже від народження до чотирьох з половиною років. Дитина виховувалась у сім'ї. Батьки спілкувалися з дитиною, дотримуючись принципу «одна особа - одна мова». З перших днів після народження до 4,5 років батько розмовляв із дитиною тільки французькою мовою, мати - німецькою. За даними Ж.Ронже, дитина до 4,5 років засвоїла паралельно на однаковому рівні обидві мови. Уже у 2,5-3 роки, за даними автора, в дитини спостерігалася незалежність двох мовних систем, вільне спілкування як однією, так і другою мовами. Крім того, у присутності обох батьків хлопчик у два роки виконував роль перекладача, розмовляючи з батьком французькою мовою, він перекладав матері зміст розмови німецькою. У мовленні дитини, за словами Ж.Ронже, після 4,5 років не спостерігалось кальок та міжмовних змішувань, лексичних чи фонетичних спотворень.

Робота Ж.Ронже була позитивно оцінена у пресі психологом Л.С.Виготським. Він звернув увагу на своєрідність мовленнєвої ситуації в умовах сімейного виховання дитини та потенційні можливості раннього навчання дітей другої мови.

Саме В.Леопольд уперше описав досвід двомовного виховання у книзі „Дитина вивчає дві мови” . У цій книзі вчений описує навчання своїх дітей (дівчаток) англійської та німецької мов від народження до 14 років в умовах сім'ї за аналогічним принципом „одна особа – одна мова”. За його даними, змішування мов («гібридна стадія») спостерігалась у дітей лише до двох років. Після цього періоду формувалася незалежність двох мов, діти вільно спілкувались і легко переходили з однієї мови на іншу. Крім того, вони мали високу успішність у школі.

У роботах зарубіжних учених висловлюється думка про раннє усвідомлення дитиною, яка володіє двома мовами, того, що кожна думка може бути виголошена різними мовами. Начатки усвідомлення двох мов дитиною вони відносять до кінця другого - початку третього років життя, коли зникають змішані фрази і з'являється вільне володіння двома мовами.

Аналогічне дослідження було проведено в 60-х р. ХХ ст. у Грузії Н.В.Імедадзе. Об'єктом дослідження була її власна донька, яка також виховувалась у сімейній мовленнєвій ситуації «одна особа - одна мова». Батьки (мати та батько) розмовляли з дитиною від народження лише грузинською, а няня та бабуся - російською мовами.

За даними автора, засвоєння мов розпочалося в дитини з одинадцяти місяців. При цьому, словниковий запас кожної із мов не відрізнявся від словникового запасу одномовної дитини. Упродовж другого і третього років життя спостерігалася стадія змішаного мовлення, яка зникла до трьох років.

Після трьох років дитина вільно спілкувалась як грузинською, так і російською мовами без помилок та акценту. На думку Н.В.Імедадзе, усвідомлення дитиною двох мов та міжмовне чуття з'являється у неї наприкінці третього року життя. Вона висловлює сумнів щодо усвідомлення мов дитиною у більш ранньому віці.

Л.Г.Калініна (1960) провела спостереження за 23 двомовними дітьми (російська та угорська мови) та 15 одно-мовними в умовах закарпатських дитячих ясел. В 11 дітей обидві мови вводились із моменту народження у сім'ї («одна особа - одна мова»), у 12 дітей з рідною угорською мовою російська мова як друга, вводилася з 1,5-2 років у дитячих яслах (російська мова спілкування та навчання). Автор відзначає, що після трьох років як двомовні, так і одномовні діти вільно спілкувались обома мовами, без будь-яких змішаних фраз. При цьому не спостерігалось будь-яких порушень закономірностей мовленнєвого та розумового розвитку дітей.

– Навчання дітей другої мови слід починати після 3-х років, в дошкільному віці (Д.Писарєв, В.Пенфільд, Е.Пулгрєм)

Так, Писарєв Д. писав, що маленькі діти від 3 до 10 років з дивовижною швидкістю запам'ятовують слова і мовні звороти. У цьому віці вони можуть за півроку навчитися розмовляти іноземною мовою. Тому їх слід у цьому віці і навчати мов.

Психофізіологи з наукового погляду пояснюють необхідність навчання дітей другої мови саме в дошкільному віці. Так, В.Пенфільд твердить, що

пластичність кори головного мозку (щодо засвоєння мови) в підлітковому віці зникає, тому необхідно починати навчання другої мови як можна раніше. Учений вважає, що змалку дитина надзвичайно легко оволодіває мовою природним шляхом як засобом пізнання довкілля. Здатність засвоювати природним шляхом другу мову зберігається до 10 років, тому надзвичайно важливо, за його словами, не пропустити час початку навчання дітей другої мови, поки не зникла пластичність кори головного мозку. В.Пенфільд пропонує починати навчання дітей другої мови з молодшої групи дошкільного закладу, тобто у 3 роки.

Е.Пулгрем також вважає, що найсприятливіший у фізіологічному відношенні час для навчання другої мови – дошкільне дитинство. Саме в цей час інтенсивно функціонує природжений механізм засвоєння мови. На думку вченого, навчання дітей другої мови слід починати у 3-4 роки.

– Навчання дітей другої мови слід починати після 6-и років (Я. Коменський, М.Пирогов, К.Ушинський, С.Тихеева)

Представники третьої течії обстоюють навчання другої мови після 6 років. Початок цієї течії іде ще від часів Я. Коменського., який радив починати навчання третьої, латинської, мови з 6-7 років. Послідовник Я.А.Коменського, педагог і вчений К.Д.Ушинський писав: «Вивчення іноземних мов не повинно ніколи починатися занадто рано і ніяк не раніше того, як стане помітно, що рідна мова пустила глибоке коріння у духовну природу дитини. Встановити будь-який загальний термін у цьому відношенні неможливо. З однією дитиною можна починати вивчення іноземної мови в 7-8 років (ніколи раніше), з іншою - в 10-12; із дітьми зі слабкою сприйнятливістю краще не починати ніколи».

Аналогічного погляду дотримувався і М.І.Пирогов, який уважав, що знання іноземної мови потрібне лише людям відповідних професій (дипломатам, драгоманам та ін.), яких і потрібно навчати іноземної мови з пелюшок.

Деякий інший погляд мала Є.І.Тихеева. Підтримуючи здебільшого думки К.Д.Ушинського та М.І.Пирогова, вона обережно пропонує можливість навчання іноземної мови значно раніше. На її думку, якщо з дитиною займатись одну-дві години в день, це не зашкодить її загальному розвитку та розвитку її рідної мови.

– Нігілістичний підхід (І.Епштейн, С.Ньювенгіус).

Зарубіжні вчені І.Епштейн, С.Ньювенгіус вважають, що дитяча двомовність шкідлива для дитини, що вона начебто негативно впливає на розвиток мислення, засмічує його, створює перепони на шляху засвоєння рідної мови. Вони розглядають дитячу двомовність як „соціальне лихо” й категорично заперечують навчання дітей другої мови в ранньому та дошкільному віці.

Аналогічну думку можна почути й на сучасному етапі від деяких педагогів - авторів альтернативних концепцій національної освіти в Україні, які пропонують вводити навчання другої мови лише з п'ятого класу школи.

Слід зауважити, що такий нігілістичний підхід до навчання дітей другої мови в ранньому та дошкільному віці не підкріплено експериментальними даними, він базується лише на власних міркуваннях та окремих випадкових спостереженнях, без наукового аналізу причин цього негативного явища.

## **2. Вимоги щодо навчання української мови як другої рідної мови за В. Артемовим**

*В. Артемов висуває три вимоги щодо навчання дітей другої мови.*

- 1) слід використовувати зіставлення, порівняння семантики слів, тобто слів за значенням (панчохи – чулки, човен – лодка);
- 2) вивчення другої мови доцільно пов'язувати з національною культурою, особливостями розвитку національної свідомості та мислення, з розвитком матеріальної культури;
- 3) висококваліфікована підготовка педагога з досконалим . бездоганним знанням другої мови.

## **3. Явище двомовності в полікультурному середовищі.**

У полікультурному середовищі унаслідок постійних міжмовних контактів спостерігається закономірний процес взаємодії мов, який дістав назву двомовності (білінгвізму) чи багатомовності (полілінгвізму).

Двомовність або білінгвізм - це володіння людиною двома мовами на рівні їх розуміння та вільного спілкування.

Людину, яка володіє двома мовами, називають білінгвом, біглотом, трьома мовами – триглотом, багатьма мовами - поліглотом.

Природна двомовність – це формування двомовності відбувається у двомовному середовищі.

Штучна двомовність – це навчання мови відбувається у спеціально створених умовах.

Характер впливу різних мовленнєвих осередків на мовленнєвий розвиток дошкільників в умовах полікультурного простору вивчала А. Богуш. Авторка виокремлює такі типи мовленнєвих середовищ:

- стихійно-нестимульоване,
- стимульоване.

Найбільш несприятливим для мовленнєвого розвитку маленької дитини виступає стихійно-нестимульоване багатомовне мовленнєве середовище. Дитина сприймає мовлення всіх оточуючих мовців, наслідуює усі недоліки і огріхи. Саме стихійно-нестимульоване середовище породжує явища інтерференції тобто спричиняє неусвідомлені дитиною помилки на основі проникнення елементів однієї мови в мовлення іншими мовами.

Корекцію спонтанного впливу на мовну свідомість дитини може здійснити стимульоване тобто спеціально організоване багатомовне мовленнєве середовище. А. Богуш стимульоване багатомовне мовленнєве середовище визначає як «організований процес навчання кількох мов і розвитку мовлення на різних вікових етапах у навчальних закладах різного

типу, що супроводжується педагогічно стимульованою мовленнєвою взаємодією педагога і учнів.

– *класифікація двомовності*

Учені по-різному класифікують двомовність.

Так, Ю.Д.Дешерієв поділяє двомовність на загальнонародну та територіальну, однобічну, двобічну, загальнодержавну чи місцевого значення, контактну та неконтактну.

Є.М.Верещагін класифікує типи двомовності за психологічним, соціологічним та лінгвістичним критеріями.

За психологічним критерієм автор виділяє:

– рецептивний білінгвізм, який дає змогу білінгву сприймати на слух та розуміти мовлення другою мовою; його називають пасивним (Г. Бертагаєв, В. Іцкович, Е. Хауген), оскільки, індивід розуміє другу мову, але не може нею користуватися в активному мовленні;

– репродуктивний (або відтворювальний білінгвізм), коли білінгв не тільки розуміє, а й відтворює вголос почуте чи прочитане.

Ці типи двомовності характерні для людей, які самостійно вивчають другу мову для одержання інформації. Такі типи білінгвізму не використовуються в активній практиці мовленнєвого спілкування. Тільки продуктивний білінгвізм дає можливість біглоту розмовляти другою мовою, самостійно будувати висловлювання, що дозволяє мовцям розуміти один одного.

За соціологічним критерієм двомовність може бути індивідуальною, груповою, колективною, масовою (сім'я, мешканці будинку, школа, дошкільний заклад, місто, область, країна), природною та штучною.

*Природна двомовність* характеризується стихійністю її засвоєння, коли дитина постійно перебуває у двомовному середовищі. Стимулом до засвоєння є потреба у спілкуванні. Таке засвоєння без педагогічного втручання супроводжується мовленнєвими помилками, змішаними фразами.

*Штучний білінгвізм* створюється організованим, цілеспрямованим навчанням дітей (чи учнів) другої мови в дошкільному закладі (чи школі) на спеціальних заняттях із використанням відповідних методів навчання.

Під час навчання дітей дошкільного віку некорінної національності української мови використовується синтезований (за словами Є.М.Верещагіна) тип двомовності, коли природні та штучні умови навчання поєднуються.

За лінгвістичним критерієм класифікація білінгвізму характеризується правильністю чи неправильністю мовлення білінгва. Розрізняють координативну (сурядну) та субординативну (підрядну) двомовність.

*Координативній двомовності* характерна абсолютна правильність мовлення обома мовами, тобто мовлення білінгвів не відрізняється нічим від мовлення монолінгвів. *Координативна двомовність* – це володіння двома мовами в однаковій мірі та переключається з однієї на іншу і залежності від спілкування.

Якщо ж мовці змішують дві мови, вживають слова кальки, припускаються помилок, таку двомовність називають *субординативною*. *Тобто субординативне мовлення* – це володіння тільки однією мовою, а друга підпорядковується свідомості, першій мові.

Відомий лінгвіст Л.В.Щерба незалежно існування двох мов у мовленнєвому спілкуванні білінгвів називає *«чистою двомовністю»*. На його думку, цей тип білінгвізму формується у ранньому віці. А.Є.Супрун щодо означеного типу білінгвізму вживає поняття *«автономна двомовність»*.

*Змішана або суміщена двомовність* спостерігається тоді, коли для мовлення білінгвів характерні помилки взаємопроникнення елементів однієї мовної системи в іншу. Такий тип двомовності найчастіше спостерігається в умовах функціонування близькоспоріднених мов, до яких і належать українська та російська мови.

*Безпосереднім білінгвізмом* називають такий тип двомовності, коли людина однаково мислить однією і другою мовами. Така двомовність також формується у ранньому віці.

*Опосередкована двомовність* характеризується тим, що мовець мислить рідною мовою, перекладає думки другою мовою, а потім уже говорить. У таких білінгвів спостерігається уповільнений темп мовлення, багато помилок, запозичень із рідної мови.

#### *– Інтерференція*

Двомовність неминуче супроводжується мовленнєвими огріхами, помилками, для неї характерне явище інтерференції (взаємопроникнення, змішування).

У лінгвістичному значенні вперше використав термін «інтерференція» вчений А. Мейє.

*Мовленнєва інтерференція* – це неусвідомлене, безконтрольне використання у мовленні однією мовою елементів другої мови. Психологи називають інтерференцію навичок ще негативним перенесенням. *Розрізняють пряму та непряму інтерференцію.*

*Пряма інтерференція* – це неусвідомлене, спонтанне, безпосереднє перенесення елементів однієї мови в мовлення другою мовою. Вона має здебільшого зовнішній міжмовний характер. В українському мовленні це - вживання редукції голосних (*в[а]да*), м'якого звука [ч'] (*ч'овен*), оглушення приголосних у кінці слів (*ду[п]*) і т.ін. Чим ближчі мовні системи, тим більша питома вага прямої інтерференції.

*Непряма або внутрішня інтерференція* зумовлена нетиповими принциповими відмінностями мовних явищ, системними розходженнями. Вплив непрямої інтерференції спостерігається переважно в мовленні грузинських, вірменських дітей, які вчаться розмовляти російською чи українською мовами.

*Розрізняють лексичну, фонетичну та граматичну інтерференцію у мовленні українською мовою.*

Для *лексичної інтерференції* характерне невмотивоване запозичення слів із російської мови та вживання їх в українському мовленні (візьми зонтик; дайте мені ,будь ласка, цей карандаш). Найчастіше трапляються у мовленні такі російські слова, як рубель (замість карбованець), чулки, носки, туфлі, спички, частка да (замість панчохи, шкарпетка, черевики, сірники, так та ін.). Це, по суті, фонетично українізовані російські слова, які засмічують українське мовлення.

Досить поширеною є і міжмовна омонімія (слова, які мають спільний звуковий комплекс, але різні за значенням). Можна почути від педагогів такі слова, як закалятися (замість загартовуватися), слідуєчий (замість наступний), повістка денна (замість порядок денний). Усі ці слова є і в українській мові, проте вони мають зовсім інше значення: закалятися - забруднитися, слідуєчий - той, що рухається в певному напрямку, повістка - письмове повідомлення.

Лексична інтерференція є і в мовних кальках, дослівному перекладі окремих російських словосполучень: кидатися в очі (бросаться в глаза) замість впадати в око; вести себе (вести себя) замість поводитись, триматись і т. ін.

Часом в українському мовленні вживають російські сполучники, частки, прийменники (діти йдуть в школу замість до школи; да, це мій м'яч замість так, це мій м'яч).

Для *фонетичної інтерференції* характерні орфоепічні та акцентологічні помилки. Серед них особливо поширені в дитячому мовленні нефонемні (за термінологією М.Б.Успенського): редукція голосних звуків, запозичена з російської мови; проривний звук [г]; позиційне та асимілятивне оглушення приголосних; тверда вимова звука [ц] У кінці слова; пом'якшення звука [р] у кінці слова; порушення наголосу. Фонемні помилки: переставляння звуків у схожих словах української та російської мов; відсутність Роздільної вимови сполучень п'я, м'я, в'я тощо.

*Граматична інтерференція* характеризується ненормативним уживанням граматичних форм та частин мов, порушенням структури та форми слів, речень української мови.

Інтерферуючий вплив російської мови спостерігається як у мовленні вихователів дошкільних закладів, так і в мовленні їхніх вихованців. Особливо яскравою є інтерференція в умовах стихійного (неорганізованого) засвоєння дітьми двох мов. Якщо дитяча двомовність розвивається стихійно, то це, застерігає Л.С.Виготський, призводить до негативних результатів. Педагогічний вплив, керівна роль вихователя, на його думку, ніде не набувають такого вирішального значення для всієї долі дитячого мовлення та індивідуального розвитку дітей, як у випадках двомовного та багатомовного спілкування.

За допомогою організованого навчання дітей двох мов уже в дошкільному віці вдається запобігти інтерферуючого впливу рідної мови на українську.



Під час навчання дітей української мови необхідно враховувати й позитивне перенесення елементів однієї мови в іншу. Таке перенесення елементів у лінгводидактиці називають *транспозицією*. Особливо сприятливі у транспозиційному відношенні близькоспоріднені мови, до яких належать російська й українська.

У навчанні дітей української мови транспозиція виступає у використанні: спільної лексики (рак, мак, рука, каша, лампа, парта, рот, сумка та ін.); словесних інструкцій, зрозумілих дітям за змістом; знань про навколишнє життя; мовленнєвих умінь і навичок, сформованих на заняттях із розвитку рідного мовлення; у зіставленні й порівнянні мовних явищ близькоспоріднених мов; дидактичного та наочного матеріалу, знайомого дітям; спільних форм, методів та прийомів розвитку мовлення дітей.

Вдале використання педагогом транспозиції значно полегшить засвоєння дітьми другої мови, сприятиме запобіганню інтерференції.

#### **4. Мовлення вихователя – засіб навчання дітей рідної мови. Типові помилки у мові вихователя.**

Розвиток мови у дітей можливий лише за умови правильної літературно досконалої мови оточуючих. Діти, наслідуючи мову оточуючих, переймають усі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз. Вчити дітей треба на кращих зразках рідної мови, і в цьому провідна роль належить вихователю, який постійно контактує з дітьми, від якого діти повинні переймати зразок культури мовлення. Ось чому поряд з багатьма професійними знаннями, вміннями і навичками вихователя перше місце повинно зайняти знання рідної мови, вільне володіння нею, чуття мови, постійне самовдосконалення в цій галузі. На жаль, у мові вихователів часто трапляється цілий ряд помилок. Найтипівіші з них такі:

- порушення орфоепічних норм, вимовляння звуків за їх позначенням, хоч написання не завжди передає літературну вимову слова (правильно *тітці, учишся, смієшся*, замість *т'иці, учисся, смієсся*);

- порушення наголосу (*читання, завдання, була, нести* та ін.);

- помилки у вимові голосних та приголосних звуків: [а] замість [о] (*карова, хаділа*); [і] замість [и] (*зіма*); [х], [хв] замість [ф] (*Хведір, хутбол*); пом'якшення шиплячого [ч] (*чяс, щястя*);

- вживання незрозумілих дітям слів: спеціальних термінів (декоративне малювання, властивості предметів), слів іншомовного походження;

- неточне вживання слів («Що ти бажаєш сказати?», «добротна сказка», «симпатична кімната», «Поставте руки на стіл»);

- вживання слів-паразитів (*значить, от*); синтаксичні та граматичні помилки («Сьогодні в групі відсутні троє дівчаток по хворобі»);

- надмірна пестливість, швидкий темп та багатослів'я, надмірна лаконічність, грубість.

Постійне піднесення культури мови є професійним і суспільним обов'язком кожного педагога.

Під культурою мови розуміють її правильність, тобто відповідність нормам орфоєпії, стилістики, граматики, лексики, встановленим для літературної мови традиціям та вміння користуватися ними в різних умовах спілкування відповідно до мети і змісту мовлення. Опанування культурою мови — довготривалий процес. Вихователь повинен самокритично ставитись до власного мовлення, проте виявити його недоліки не завжди вдається. В процесі мовного спілкування увага найчастіше звертається не на форму мови (як сказати), а на її зміст (щоб сказати). Крім того, окремі мовні недоліки стають міцними навичками і часто не помічаються (швидкість, нечіткість, неохайність мови, крикливість, неточність вимовляння окремих звуків, слів, монотонність та ін.).

Які ж вимоги ставляться до мови вихователя, щоб вона стала джерелом високої культури мовлення для дітей?

Насамперед мова вихователя повинна бути змістовною, нести дітям нову, достовірну інформацію, розкривати перед ними взаємозв'язки і залежності, що існують в навколишньому житті, давати оцінку вчинкам дітей і дорослих. Про цю вимогу вихователь повинен пам'ятати не лише на заняттях, але й у повсякденному житті, не допускати збіднення мови під час побутової, ігрової діяльності.

Словник вихователя має бути багатим і точним. Для висловлення свого емоційного ставлення до дітей, їхніх вчинків, для складання розповіді, опису різних подій вихователь повинен оперувати великою кількістю різноманітних слів. Він повинен уміло використовувати синоніми, антоніми, словосполучення, широко користуватися образними літературними народними виразами, фразеологічними зворотами. Необхідно частіше вживати слова, які повільніше засвоюються дітьми (позначення відтінків кольорів, матеріалів, форми, величини предметів, художніх зворотів, узагальнюючих слів та ін.).

У розмові з дітьми необхідно пам'ятати про їхні вікові можливості. Спілкуючись з молодшими дітьми, вихователь уживає слова з конкретним змістом, фрази короткі і прості за структурою, темп дещо уповільнений, мова емоційна. На п'ятому — шостому році життя дітям стають доступними причини нескладних явищ, які в мові відображаються складнопідрядними і складносурядними реченнями. Стримані інтонації вихователя дозволяють дитині відчувати себе старшою і показати це в своїх вчинках, поведінці. Порушення вікових меж, зумовлених психолого-фізіологічними особливостями дітей молодшого, середнього і старшого віку, призводить до педагогічних помилок і прорахунків: нерозумінню, зниженню інтересу, роздратуванню, пасивності дітей.

Певні вимоги ставлять і до звукової сторони мови: чиста звуковимова, чітка дикція, орфоєпічна правильність. Мовні дефекти в мові вихователя (заїкання, гугнявість та ін.) недопустимі. Якщо вихователь допускає неохайність у вимові, говорить крізь зуби, недостатньо відкриваючи рот,

«ковтає» закінчення, то дітям буде важко засвоїти звукову правильність мови.

Точність мови — це вміння із багатьох близьких за змістом слів вибрати одне, що найповніше і найяскравіше характеризує предмет або явище, його властивості.

Виразність мови—це її емоційність, яскраво виражене відношення до того, про що говориться, і до тих, кому адресована мова. Виразність досягається і вмінням вибирати точне слово, і побудовою фраз, і використанням літературних художніх засобів виразності — епітетів, метафор, порівнянь, гіпербол, прислів'їв, і різноманітністю інтонацій.

Вихователю необхідно володіти умінням вести діалог, розповідати, слухати розповіді і відповіді інших. Мова його повинна бути небагатослівною, але зрозумілою і логічною. В діяльності кожного педагога важливими є навички публічного мовлення: вміння виступати перед колегами, організовувати колективну бесіду з батьками. Зразком для дітей і оточуючих повинна бути вся манера поведінки вихователя в процесі мовного спілкування (поза, жест, ставлення до співбесідника).

## 5. Вимоги до мови дітей.

Правильно і чітко організована робота з розвитку мови в дошкільному закладі можлива лише в тому випадку, якщо вихователь добре знає стан мовного розвитку всіх дітей групи. Це допомагає йому правильно планувати свою діяльність, а залежно від якості оволодіння дітьми матеріалом — коригувати заняття в групі, надавати індивідуальну допомогу.

Систематичний контроль за тим, як діти засвоюють мовний матеріал, має важливе значення для забезпечення наступності між дитячим садком і школою.

До мови дітей дошкільного віку ставиться ряд вимог. Серед них в першу чергу слід назвати змістовність дитячого мовлення (М. Льнов). Побудувати розповідь чи правильно відповісти на запитання можливо лише при наявності відповідних знань про навколишню дійсність та вміння користуватись наявним у дитини словниковим запасом. Для цього потрібно систематично збагачувати знання дітей та забезпечувати активну мовну практику.

Не менш важливою вимогою є послідовність і логічність викладу думки. Першокласник повинен уміти послідовно й логічно відповідати на запитання, будувати самостійно розповідь, не робити пауз, пропусків, повторів до вже сказаного, не відволікатись, доводити свою розповідь до логічного кінця.

Однією з вимог до мови дітей є її точність. Під цим поняттям розуміють уміння мовця підбирати такі слова і словосполучення, які найбільше відповідають змісту. Точність вимагає багатства словника, граматичної правильності мови.

Зрозумілість і ясність мови означає її доступність для тих, до кого вона звернена. Мова дитини повинна бути простою, з короткими фразами, правильним словниковим наголосом.

Виразність — необхідна вимога до усного мовлення дітей. Вона визначається тим, наскільки форма мови відповідає її змісту, тобто інтонацією, темпом, силою голосу тощо.

#### **6. Партнерська співпраця між ЗДО та сім'єю у полікультурному вихованні передбачає:**

- Рівноправність
- Добровільність
- Взаємну активність
- Наявність спільної мети
- Узгодженість дій
- Центрованість на особистості дитини
- Множинність функційно-рольвих позицій.

### **ЛЕКЦІЯ № 2.2**

#### **Тема: «ФОРМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РІДНОЇ МОВИ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ» ПЛАН**

1. Специфіка занять з розвитку рідного мовлення в умовах полікультурного виховання
2. Вимоги до занять з розвитку рідного мовлення.
3. Структура і методика проведення занять із розвитку рідного мовлення.
4. Закріплення мовленнєвих навичок у повсякденному житті

#### **Література:**

1. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.

2. Богуш А. М., Лихолетова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.

#### **ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:**

##### **1. Специфіка занять з розвитку рідного мовлення в умовах полікультурного виховання**

**Форма** – це спосіб здійснення навчально-виховного процесу, оболонка для його внутрішньої сутності, логіки і змісту. *Форма навчання* - це спеціально організована діяльність вихователя і дітей, що відбувається в установленому порядку та в певному режимі і залежить від кількості тих, кого навчають (індивідуальна, групова, колективна, фронтальна), часу (коли навчають), місця й порядку його здійснення.

В умовах полікультурного виховання використовують дві форми навчання української мови:

- Заняття,
- Повсякденне життя.

Навчання рідної мови на заняттях - це планомірний, цілеспрямований процес розвитку мовленнєвих здібностей дітей, засвоєння ними елементарних знань про культуру мовленнєвого збагачення словника, формування мовленнєвих умінь і навичок.

Навчання рідної мови відбувається у межах особистісно орієнтованого підходу.

Насамперед ми розглянемо основну форму розвитку українського мовлення дітей дошкільного віку. А основною формою розвитку українського мовлення дітей дошкільного віку є заняття.

Вчені О. Ушакова та Є. Струніна запропонували виокремити заняття, на яких навчання дітей рідної мови було б центральним, домінуючим завданням. Це викликано тим, що певні мовленнєві вміння (інтонаційна виразність, темп, сила голосу, використання у мовленні порівнянь, означень, утворення ступенів порівняння прикметників, оволодіння узгодженістю слів у реченнях різних конструкцій, вміння складати сюжетну розповідь та ін.), які потрібні дітям для спілкування і підготовки до школи, важко сформулювати поза спеціально організованими заняттями. Відтепер у всіх чинних програмах виокремлено самостійні заняття з розвитку мовлення.

Заняття – це організований, планомірний, систематичний процес повідомлення знань педагогом та формування і розвиток мовленнєвих умінь і навичок під керівництвом вихователя.

Отже, провідною формою навчання дітей рідної мови та розвитку мовлення є різні види занять (ігри-заняття):

Фронтальні заняття - це заняття з усією групою дітей. Такими можуть бути музичні заняття, читання оповідань та розповідання казок, показ діафільмів, театральних вистав, заняття з образотворчого мистецтва.

Групові заняття (з половиною групи дітей) об'єднують 8-12 дітей. Якщо у групі 20-25 дітей, їх поділяють на дві підгрупи для проведення заняття з кожною групою окремо. Групою проводять заняття із розвитку українського мовлення, екскурсії, спостереження, розглядання предметів.

Індивідуально-групові заняття об'єднують від п'яти до восьми дітей. Проводяться вони з дітьми молодшого дошкільного віку. На індивідуально-групових заняттях заучують вірші, розігрують забавлянки чи українські народні пісні.

Індивідуальні заняття проводять з одним або кількома дітьми (1-4) однакового рівня розвитку. Наприклад, на Індивідуальному занятті об'єднують трьох дітей, які неправильно вимовляють українські звуки [ч], [г], їм показують артикуляцію звуків (постановлення звука за допомогою шпателя, дзеркала), проводять відповідні вправи.

Навчання дітей рідної мови, мовленнєвого спілкування та розвитку мовлення відбувається на комплексних і тематичних мовленнєвих заняттях, на яких присутні до 15 дітей (Ф. Сохін, О. Ушакова). Це групові заняття, які в усіх вікових групах проводять один раз на тиждень.

На комплексному мовленнєвому занятті об'єднують три цілком самостійних і водночас мовленнєвих (і тільки мовленнєвих) завдання. Це можуть бути, наприклад, словникова робота, діалог, граматики (контекстове мовлення, звукова культура, побудова речень). Загальну тему таких занять не визначають.

Комплексні заняття проводять один раз на тиждень упродовж перших трьох тижнів кожного місяця.

Комплексне заняття з розвитку мовлення складається з трьох цілком самостійних частин: зв'язне мовлення (планується на кожному комплексному занятті), словник (або граматики), звукова культура мовлення (або словник). Зважаючи на рівень підготовки дітей, вихователь може сам визначити, з якої частини розпочинати заняття - зв'язного мовлення, словника чи граматики. В окремих випадках доцільно починати заняття з роботи над словником чи граматикою, а відтак переходити до розділу зв'язного мовлення. Розділ звукової культури переважно є третьою частиною заняття.

Програмний зміст комплексних занять із розвитку мовлення складається з трьох розділів відповідно до структури заняття. У разі потреби визначають виховні завдання. У плані можна записувати скорочено; словник, граматики, зв'язне мовлення, звукова культура.

Відведений час рівномірно розподіляють між трьома частинами комплексного заняття.

Тематичне заняття проводять на четвертому тижні кожного місяця у молодшій, середній і старшій групах за розділами «Словникова робота», «Виховання звукової культури мовлення» та «Формування граматичної правильності мовлення». Зауважимо, що у старшій групі можна також проводити тематичне заняття зі зв'язного мовлення.

Використовують заняття з різних розділів програми. Це можуть бути:

- заняття на ознайомлення дітей з довкіллям: розглядання української національної іграшки (посуду, кераміки, одягу, вишиванки тощо) та бесіда про неї, екскурсія до місцевого краєзнавчого музею, на виставку українського одягу чи кераміки, бесіда про Україну і т. ін.;

- заняття з художньої літератури, на яких дітям-читають твори українських письменників, поетів, розповідають казки, драматизують їх, розігрують забавлянки, заучують вірші, показують театральні вистави;

- заняття на ознайомлення дітей з природою. Це екскурсії у природу рідного краю, тематичні заняття на ознайомлення дітей з національними традиціями та звичаями, зустрічі й проводи свят чи подій природничого характеру, як-то: веснянки (зустрічі весни), обжинки тощо;

- заняття із образотворчого мистецтва (опішнянські та петриківські розписи, кераміка, скульптура, живопис), із математики (відомості про

народні засоби лічби в Україні), музичні заняття (пісні, музика, танці як народні, так і українських композиторів);

– і, насамкінець, суто мовленнєві заняття із розвитку та формування мовленнєвих умінь і навичок українського мовлення.

## **2. Вимоги до занять з розвитку рідного мовлення**

Заняття з розвитку українського мовлення мають свою специфіку і повинні відповідати певним вимогам:

1. *Мовленнєва спрямованість.* На занятті основна увага вихователя спрямовується на розвиток мовленнєвих умінь та формування мовленнєвих навичок усного розмовного мовлення. Ніяких нових знань про довкілля (наприклад, розглядання українського посуду, який діти бачать уперше) на таких заняттях не дається.

2. *Комплексний характер навчання.* На кожному мовленнєвому занятті одночасно (комплексно) розв'язуються всі мовленнєві завдання: уведення та закріплення лексики, робота над звуковимовою, граматичною правильністю українського мовлення, формування навичок діалогічного та монологічного мовлення.

3. *Поєднання навчально-мовленнєвих та виховних завдань.* Під час занять із розвитку українського мовлення дітям некорінної національності, які проживають на території України, слід прищепити любов та повагу до національної мови українського народу, бажання оволодіти нею.

4. *Тематичний характер занять згідно з тематичним принципом словникової роботи.* Для кожної вікової групи визначається кілька загальних тем, опанування кожної з яких передбачає серію тематичних занять. Наприклад: на вивчення теми «Пори року» у старшій групі пропонуються такі заняття: «Весна», «Весняні явища», «Весняні свята», «Весняні квіти», «Зима», «Зимові явища», «Зимові свята», «Літо та літні свята», «Осінь», «Осінні явища». Темі визначено програмою, а вихователь до кожної загальної теми сам визначає теми окремих занять та їх кількість.

5. *Емоційна насиченість заняття* забезпечується використанням сюрпризних моментів, ігрових прийомів, різних ігор (дидактичних, хороводних, театралізованих, рухливих), віршів, пісень, активної діяльності дітей.

6. *Широке використання наочності* (предметів, речей, іграшок, картинок, картин), ляльок у національних українських костюмах із українськими національними іменами. Серед ляльок-іграшок повинні бути дівчатка, хлопчики, бабусі, дідусі, жінки та чоловіки, вдягнені у відповідний національний одяг.

7. *Заняття з розвитку українського мовлення проводяться вихователем, який добре володіє літературними нормами української мови та володіє її розмовними навичками.*

8. *Заняття із розвитку українського мовлення не повинні мати фронтальний характер, це переважно групові (8-10 дітей) та індивідуально-групові (4-6 дітей) заняття залежно від віку дітей та змісту навчання.*

### **3. Структура і методика проведення занять із розвитку рідного мовлення.**

Заняття із розвитку українського мовлення проводять, починаючи із середньої групи.

У середній (п'ятий рік життя) групі заняття проводяться 1 раз на тиждень, а у старшій – 2 рази на тиждень невеличкими групами дітей (від 6 до 12). Час проведення заняття визначається дошкільним закладом залежно від того, хто проводить заняття. Якщо це вихователь-методист, то складається єдиний графік занять для всіх вікових груп. Якщо ж заняття проводить вихователь, який працює у групі, то він сам обирає час для занять. Так, із однією підгрупою можна провести заняття зранку, а з другою – після обіду чи, навіть, наступного дня.

Тривалість заняття залежить від вікової групи. У середній – до 20 хв, у старшій – 30 хв.

Наводимо орієнтовну структуру заняття із розвитку українського мовлення:

#### 1. Організаційний момент, вступна бесіда (чи розповідь).

У середній групі організаційний момент починається рідною (російською) для дітей мовою. На перших заняттях доцільно проводити вступну бесіду рідною мовою. Поступово (через кілька занять) організаційний момент і вступну бесіду проводять українською мовою.

#### 2. Словникова робота з теми (повторення лексики попереднього заняття у межах однієї теми, введення нових слів, закріплення їх). Ігри та ігрові вправи.

Наприклад, на початку другого заняття з теми «Овочі» (старша група) з'являється тітка Одарка із кошиком овочів та загадками із «капустяної грядки». Вітається з дітьми, повідомляє, що зібрала з городу овочі й привезла дітям до дошкільного закладу.

- Ох, і важкий кошик, багато овочів привезла; але спочатку відгадайте загадки про овочі.

Вихователь загадує загадки про знайомі овочі, діти відгадують, називають їх словами української мови, викладає овочі на стіл.

Після повторення слів попереднього заняття вводиться нова лексика. Вихователь продовжує: «Діти, в кошику тітки Одарки є овочі, яких ми з вами ще не бачили. Ось подивіться. Це квасоля. У російській мові - *фасоль*. Послухайте ще раз - *квасоля*. Викликає дітей повторити. «А це гарбуз (російською - *тыква*)». Діти повторюють це слово. Вихователь звертає увагу на вимову звуків [г] та [з]. Аналогічно вводиться слово *городина*. Вихователь пояснює, що все, що дозріло на городі, всі овочі (перераховує) в українській мові називають словом *городина*. На закріплення лексики двох занять



проводиться гра «Ходить гарбуз по городу». Одночасно з уведенням нових слів вихователь відпрацьовує вимову звуків у словах, тобто мова йдеться про наступний етап заняття – фонетику.

3. Фонетика: застосовуються прийоми імітації, показ артикуляції звуків, (фрикативний [г], тверді шиплячі, губні та задньоязикові), вимова звуків та звукосполучень української мови, зіставлення та порівняння слів. Використовуються чистомовки, віршики, ігри та звуконаслідування, ігрові вправи.

4. Діалог з теми. Далі наступний етап заняття передбачає вправління дітей у діалогічному мовленні. Діалог будується з теми, що вивчається («Розмова по телефону», «У крамниці»). Фізкультхвилинка.

На кожному занятті відповідно до його теми діти будують діалог. Спочатку вихователь виступає одним із партнерів-співрозмовників дітей, а надалі обмежується лише зразком та вказівкою.

У середині заняття, перед тим, як діти будуть розповідати, доцільно дати їм перепочити, провести фізкульт-хвилинку з текстом українською мовою. Текст фізкульт-хвилинки промовляє вихователь, а діти поступово запам'ятовують її зміст і промовляють разом з вихователем. Тексти фізкультхвилинки бажано добирати згідно з темою заняття. Наприклад, під час заняття з теми «Іграшки» чи «Ігри» можна використати такий текст:

Раз, два, раз, два, Ніжки зупиняються,  
Починається гра. Ручки опускаються.  
Ніжки наші топотять,  
Ручки наші полетять.                      Раз, два, раз, два,  
Скінчилася наша гра.

5. Наступний етап заняття передбачає вправління дітей у складанні розповідей українською мовою – Зв'язне мовлення. Це можуть бути: бесіда, перекази коротеньких казок чи оповідань, описові розповіді, сюжетні розповіді за зразком, розповідь за картиною, розповіді з власного досвіду, дидактичні ігри. Завдання з розвитку монологічного мовлення вводяться у старшій групі. У середній групі цей етап заняття відсутній.

Н-д: Складання розповідей за картиною. Зразок розповіді: «Сьогодні суботній день. Уся сім'я вдома. У квартирі прибирання. Мама миє вікна. У неї відро з водою, ганчірка. Татко пилює стіни, підлогу, килим. Знімає павутиння. Дочка витирає пил з іграшок. Син прибирає книги. Сім'я працює дружно».

6. Наступний етап заняття – це Грамматика: ігри та вправи на формування граматичної правильності українського мовлення. Вправи на формування граматичної правильності мовлення можуть проводитись як самостійний етап заняття або ж граматичні завдання можуть розв'язуватись під час попередніх етапів заняття у процесі складання розповідей, переказів, діалогів.

Наприклад, заняття з теми «Умивальна кімната», дітей вправляють у вживанні роду іменників, пропонуючи вправу «Він, вона, воно». Вихователь

показує картинку і називає її, а діти повинні назвати займенник відповідного роду:

*шафа* - вона *мило* - воно *рушник* - він *вода* - вона *дзеркало* - воно і т. ін. Потім вихователь називає займенник, а діти - всі слова - назви картинок відповідного роду:

Вона - *шафа, вода, кімната, щітка.*

Воно - *мило, дзеркало, простирadlo.*

Він - *гребінець, рушник, кран.*

Вони - *рушники, шафи, мило* і т. ін.

Під час заняття з теми «Одяг» пропонується вправа «Закінчи речення» на відмінювання слова *пальто* (в російській мові це слово не відмінюється).

*У дівчинки червоне (пальто).*

*Дівчинка в червоному (пальті).*

*Чорний комір на червоному (пальті).*

*Дівчинка сидить без (пальта) і т. ін.*

7. У кінці заняття проводиться такий етап як – *Ігри на закріплення теми.*

Кожне заняття повинно завершуватися грою, в якій діти одержують емоційне задоволення і водночас закріплюють відповідні слова та мовленнєві навички. Гру слід добирати відповідно до теми заняття.

Наприклад, заняття з теми «Одяг» можна закінчити хороводною грою «Хусточка»; заняття з теми «Частини тіла» – грою «Де ж наші ручки?»; заняття з теми «Овочі» – грою «Ходить гарбуз по городу» або «Осінь багату будем питати»; заняття з теми «Птахи» – грою «Гуси» або «Жили у бабусі...».

Така структура заняття не є єдиною. Вона використовується переважно тоді, коли діти зовсім не володіють навичками українського мовлення, їм важко дається й розуміння текстів українською мовою.

За умови, якщо більшість дітей володіє українською мовою, розмовляють нею вдома або вчили українську мову кілька років у дошкільному закладі (із третього чи четвертого років навчання), структура заняття може бути й іншою, довільною. У зміст заняття можна включати й деякі пізнавальні моменти, нові знання для дітей старшого дошкільного віку. Провідним методом навчання може бути розповідь, активна діяльність дітей, бесіда. Можна проводити повністю українською мовою й окремі заняття з інших розділів програми та комбіновані заняття.

#### **4. Закріплення мовленнєвих навичок у повсякденному житті**

*Робота з української мови в повсякденному житті передбачає:*

- а) закріплення української лексики, набутої на заняттях;
- б) закріплення розмовних навичок українського мовлення;
- в) проведення індивідуальної роботи з окремими дітьми;
- г) вправлення дітей у правильній артикуляції українських звуків;
- д) прилучення дітей до українських народних традицій, звичаїв, обрядів.

Зміст роботи в повсякденному житті узгоджується із темами занять. Навчання дітей мовленнєвих навичок здійснюється в повсякденному житті тобто в різні режимні моменти:

В ранкові години.

У ранкові години можна проводити такі види роботи з дітьми: рухливі ігри з текстом слів українською мовою, індивідуальну роботу, розглядають ілюстрації до знайомих дітям українських народних казок, загадують загадки, промовляють скоромовки з важкими звуками української мови.

Під час роздягання у спеціальній кімнаті дітям старших груп можна загадати загадки про одяг та взуття після того, як ці теми були опрацьовані на заняттях. Відгадування загадок розвиває допитливість, сприяє повторенню й закріпленню української лексики. Наприклад, діти знімають черевики, вихователь пропонує відгадати загадку:

Два братики-вусатики,  
В обох чорненькі сорочки,  
Повисували язички.

*(Черевики)*

Можна провести вправу «Назвати одяг українською мовою».

Під час приймання їжі можна назвати дітям страви українською мовою, а у старших групах – запитати в дітей, як називаються різні продукти харчування українською мовою.

Доречним буде й читання вірша. Наприклад, за одним столом сидять діти, які швидко їдять, і ті, які це роблять досить повільно, без апетиту. Вихователь може прочитати вірш Г.Демченко «Таня».

*Це ж чому завжди у Тані*

*Щічки свіжі та рум'яні?*

*А тому, що наша Таня*

*Їсть і борщ, і хліб, і кашу.*

*На прогулянці.*

На прогулянці також проводять рухливі та хороводні ігри з текстом українською мовою, індивідуальну роботу, загадування загадок, заучування скоромовок, прислів'їв, читання оповідань, віршів, розповідання казок. Так, взимку на прогулянці хтось із дітей впав на льодовій доріжці, а інші стоять і сміються. Вихователь говорить прислів'я спочатку рідною мовою „Чужой беде не смейся голубок”, а потім - українською: « Не смійся з другого, щоб тобі не було такого».

Під час умивання, миття рук перед прийняттям їжі вихователь читає дітям середньої групи вірш Г.Бойка «Хлюп, хлюп, водиченько»:

Хлюп, хлюп, водиченько,

Хлюп, хлюп на личенько,

І на ручки, і на ніжки,

Хлюп, хлюп, хлюп.

Діти поступово запам'ятовують слова і вивчають вірш.

*у другу половину дня.*

У другу половину дня дітям показують кінофільми українською мовою, різні види театрів (театральні вистави), телепередачі, проводять ігри-драматизації та ігри за сюжетом українських казок, віршів, заучують коротенькі вірші, колядки, заклички.

Влаштовують ігри-розваги, інсценування, розігрування забавлянок, традиційних українських народних свят, тривалість яких від 15 до 30 хв. Проводять їх здебільшого під музику. Наприклад, з дітьми середньої групи у другу половину дня влаштовують розігрування віршів Н.Забіли, В.Бичка («Ладоньки-ладусі», «Бджілка»).

### ЛЕКЦІЯ № 2.3

#### Тема: «МЕТОДИ І ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РІДНОЇ МОВИ»

##### ПЛАН

1. Характеристика методів навчання рідної мови.
2. Прийоми навчання рідної мови.
3. Педагогічні умови ефективного навчання рідної мови.
4. Дидактичні ігри та вправи з розвитку рідного мовлення.
5. Народні національні українські ігри

##### Література:

1. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.
2. Богуш А. М., Лихолетова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.

##### ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:

#### 1. Характеристика методів навчання рідної мови.

Досконале знання державної мови, постійна турбота про піднесення її престижу й функціонування в усіх сферах суспільного життя – одне з головних завдань мовної освіти на сучасному етапі розвитку України.

На заняттях з рідної мови діти повинні навчитися володіти мовою як засобом спілкування, вміти висловлювати свої думки.

Для того, щоб дитина була активною на занятті, педагогу потрібно використовувати найефективніші методи й прийоми, які б сприяли організації взаємозв'язку між педагогом та дитиною.

Процес навчання тісно пов'язаний з використанням певних способів, завдяки яким діти опановують нові знання, розвиваються розумово, у них формуються необхідні для пізнавальної діяльності особистісні якості. Для позначення сукупності цих способів використовують, поняття «метод» (грец.— спосіб пізнання, шлях руху до істини).

Під методом навчання розуміють діяльність педагога і дітей, спрямовану на засвоєння мовленнєвих знань, умінь та навичок, на організацію навчально-мовленнєвої діяльності.

Таким чином, **методи навчання** — це способи спільної діяльності вихователя і дітей, спрямовані на розв'язання завдань розвитку української мови. Метод навчання спрямований на забезпечення взаємозв'язку пізнавальної та практичної діяльності дітей, тому він має освітнє, і виховне значення. Методи навчання не можна змішувати з організаційною формою навчання — заняттям. Метод є складовою частиною заняття. На кожному занятті можна використати один або кілька методів. Наприклад, можна обмежитись бесідою, а можна поєднати бесіду і дидактичну гру. Також метод може збагачуватися й урізноманітнюватися за рахунок тих чи інших прийомів, що входять до його складу.

*Кожен метод у сукупності реалізує навчальну, розвивальну, виховну та контрольну - корекційну функції.*

*Навчальна функція* забезпечує засвоєння дітьми мовленнєвих знань відповідно до специфіки української мови, схожих та відмінних мовних явищ двох близькоспорід-нених мов, відомостей про національні традиції, звичаї, культуру українського народу; забезпечує обізнаність із творами українських поетів та письменників за програмою навчання.

*Розвивальна функція* методу спрямована на вироблення мовленнєвих умінь і навичок, правильної звуковимови, наголосу, виразності українського мовлення; вміння точного й доречного добору лексики відповідно до теми спілкування; навичок граматичної правильності мовлення; вміння будувати діалог і зв'язну розповідь. Розвивальна функція методу спрямована на розвиток мовлення дітей.

*Виховна функція* методу полягає у розвитку почуття патріотизму, поваги до людей інших національностей, інтересу та бажання оволодіти українською мовою; розвитку духовності дітей.

*Контрольно-корекційна функція* дає можливість запобігти інтерференції, своєчасно виправити мовленнєві помилки, скоригувати методику навчання.

У шкільній лінгводидактиці існують різні класифікації методів навчання мови:

– Так, О. В.Текучов визначає такі методи: слово педагога (розповідь), бесіда, аналіз мовлення (спостереження за мовленням, граматичний розбір), вправи, використання наочних посібників (схем, таблиць), робота з навчальною книгою, екскурсія.

– Л. П.Федоренко поділяє мовні методи на три групи:

1) методи теоретичного вивчення мови (бесіда, повідомлення, лекція), робота з підручником;

2) методи теоретико-прак-тичного вивчення мови і мовлення (робота з одиницями мови);

3) методи практичні (робота з текстом, переказ, твори).

– О. М.Біляєв до методів навчання мови відносить розповідь, пояснення, бесіду, спостереження учнів над мовою, вправи, роботу з підручником.

Деякі з цих методів розвитку мовлення застосовуються і у практиці розвитку українського мовлення в дошкільному закладі (розповідь, бесіда, пояснення, вправи, усні перекази, екскурсії-огляди).

У дошкільній педагогіці є поділ методів на наочні, словесні та ігрові.

До наочних методів навчання відносять: спостереження, екскурсії-огляди, екскурсії, розглядання предметів і бесіда про них, розглядання й бесіда за картинками, перегляд діафільмів, кінофільмів, настільного, тіньового та лялькового театрів. Кожний із цих методів може виступати або самостійним заняттям, або частиною заняття із навчання дітей української мови та прилучення їх до української національної культури.

До словесних методів навчання відносять: читання художніх творів, розповідання казок, бесіди, переказ, заучування віршів, самостійні розповіді дітей, розігрування забавлянок, пісень, словесно-логічні вправи, складання розповідей, діалогів. На заняттях з українського мовлення словесні методи використовуються лише як частина заняття або в супроводі наочності.

До ігрових методів навчання належать: дидактичні ігри, дидактичні вправи в навчанні української мови, ігрові мовленнєві ситуації, ігри-драматизації, інсценування, рухливі та хороводні народні ігри. Ці ігрові методи є складовою частиною кожного заняття, вони використовуються у комплексі з іншими методами. Дидактичні, рухливі ігри та ігри-драматизації можуть проводитися і як самостійні заняття або з метою закріплення мовленнєвих умінь у повсякденному житті.

*У практиці навчання дітей рідної мови як другої традиційно відомі три методи:*

- *натуральний (прямий),*
- *перекладний (порівняльний)*
- *комбінований (змішаний).*

Натуральний метод навчання другої мови виключає опертя на рідну мову. Дитина повністю потрапляє у мовленнєве середовище другої мови. Зрозуміти мовлення допомагає наочність (предмети, іграшки, картинки, ілюстрації). Наприклад, на занятті з української мови в дошкільному закладі навчання за цим методом мало б такий вигляд: «Діти, у мене на столі лежить ляльчин одяг. Я вам його зараз покажу і скажу, як він називається українською мовою. Це - спідниця. Це - сукня. Це - пасок. Олю, це що: спідниця чи сукня? Так, це спідниця. Повтори ще раз це слово. А тепер давай скажемо разом це слово. Запам'ятай, як правильно його вимовляти».

Представники цього методу вважали, що виключення рідної мови гарантує природний шлях для засвоєння другої мови за аналогією з рідною, не розуміючи при цьому, що це все ж таки штучний шлях.

За цим методом основна увага зверталася на розвиток усного діалогічного мовлення, у діалозі брали участь педагог та дитина. Досить обмеженими були знання з лексики та фонетики. Розвиток монологічного мовлення ігнорувався зовсім.

Різновидом натурального є прямий метод навчання другої мови, побудований аналогічно до першого. Ігноруючи принцип опертя на рідну мову, представники цього методу ввели низку допоміжних прийомів навчання:

- роботу над поставленням звуків та вимовою їх, артикуляцію цих звуків,
- навчання дітей розповіді.

Натуральний та прямий методи навчання мають низку недоліків. У їх основі лежить неусвідомлене, механічне наслідування слів та фраз другої мови. Це призводить, з одного боку, до швидкого забування слів, фраз, а з другого - посилює виникнення стійких інтерференцій. Адже педагог не звертає уваги на схожі й відмінні риси мовних явищ, не проводить цілеспрямованої роботи над виправленням помилок, діти ж мислять інтуїтивно другою мовою. Навіть вухо чує не те, що є, а тільки те, що воно звикло чути. Слухаючи чуже мовлення й аналізуючи почуте, ми мимоволі використовуємо звичне для нас «фонологічне сито своєї рідної мови. А оскільки наше «сито» не підходить до чужого мовлення, виникають численні мовленнєві помилки. Звуки чужої мови набувають «неправильної фонологічної інтерпретації, тому що вони пропускаються через «фонологічне сито» нашої рідної мови». Ці методи обмежують дитячу активність, уповільнюють темп мовлення під час спілкування, адже дитина спочатку мислить рідною мовою, а вже потім перекладає її другою мовою.

Перекладні методи (граматико-перекладний та текстуально-перекладний) передбачають постійне опертя на рідну мову. Основний прийом навчання – це переклад текстів з використанням словників. Цей метод застосовувався у шкільній практиці навчання іноземних мов, у ВНЗ, він зовсім ігнорує розмовну практику.

Комбінований (змішаний) метод поєднує прийоми обох попередньо висвітлених методів. За цим методом широко використовується імітація (повторення фраз, артикуляція звуків, промовляння чистомовок), наочність, зіставлення, переклад. Комбінований метод передбачає цілий комплекс гнучких прийомів із урахуванням специфіки мов, віку дітей, рівня мовленнєвого розвитку. Його доцільно застосовувати і у процесі навчання дошкільнят українського мовлення.

## **2. Прийоми навчання рідної мови.**

Прийоми розвитку мовлення поділяються на чотири групи:

- 1) інтелектуальні (прийоми розумової діяльності);
- 2) словесні;
- 3) ігрові;
- 4) практичні.

До *інтелектуальних* прийомів належать ті, що стимулюють розумову діяльність дітей, – це зіставлення, порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, диференціація. Ці прийоми використовуються на заняттях із розвитку українського мовлення під час уведення нової лексики, артикуляції

нових звуків, засвоєння літературної вимови слів української мови. Наприклад, під час заняття з теми «Давайте познайомимось» (старша група) під час уведення нової лексики вихователь запитує: «Оленко, це хто, хлопчик чи дівчинка? Тарас, це хто?» Зіставляє слова *девочка* - *дівчинка*, *мальчик* - *хлопчик*. «А ви хто? (Ми - діти.)» Зіставлення слів *дети* - *діти*. Вихователь звертає увагу на вимову українського звука [ч], зіставляє його вимову в російській мові, пояснюючи, що звук [ч] в українській мові завжди вимовляється твердо, а в російській - м'яко.

Приєм класифікації використовується з метою закріплення вивченої лексики в дидактичних іграх та вправах. Наприклад, у дидактичній грі «Кожній речі своє місце» дітям пропонується розкласти картинки на чотири купки: 1) посуд; 2) продукти; 3) одяг; 4) взуття. Класифікуючи предмети, діти водночас використовують й інші інтелектуальні прийоми такі, як аналіз, синтез, узагальнення.

До *словесних* прийомів належать: зразок розповіді вихователя, мовний зразок (або мовленнєва модель), запитання, пояснення, вказівка, підказка, нагадування, повторення, читання віршів або їх уривки, словесні доручення.

Мовний зразок—правильна, спеціально підготовлена мовна діяльність вихователя, яку повинні наслідувати діти. Зразок може мати форми слова, речення, зв'язного висловлювання. Проте незалежно від форми він повинен бути доступним дітям. Особливо це стосується зразка зв'язної розповіді. Зразок повинен передувати мовній діяльності дітей. Під час одного заняття він може використовуватись кілька разів, у міру необхідності.

Запитання — словесне звертання, що вимагає відповіді, передбачає використання наявних знань. У роботі з дітьми використовуються як репродуктивні запитання, які вимагають простого відтворення, констатації фактів (що? який? де? куди? як?), так і пошукові, тобто такі, що вимагають умовиводів (навіщо? чому? чим схожі?). При навчанні розповідання запитання використовуються у вигляді плану. Питання плану повинні бути простими, зрозумілими дітям. Чітке формулювання пунктів плану, логічний взаємозв'язок запитань, опір на чуттєвий досвід дітей забезпечують послідовність і логічність викладу дітьми своїх думок.

Пояснення – широко використовуються в процесі спостережень, розглядання картин, предметів, щоб допомогти дітям зрозуміти окремі сторони, взаємозв'язки, причинові залежності предметів і явищ. У бесіді вихователь використовує пояснення для узагальнення, аналізу тих фактів, які відомі дітям; на заняттях з розвитку зв'язного мовлення — для пояснення тих вимог, які ставляться до мови дітей. Пояснення дітям змісту і послідовності навчальних дій називаються вказівками.

Оцінка мови дітей – є також важливим прийомом навчання. Це розгорнуте мотивоване судження про засвоєння дитиною знань, якість виконання, про мовні вміння і навички. Як правило, оцінюються позитивні сторони мовної діяльності дітей. Оцінка дається в ході заняття, з тим щоб до неї прислухалися діти і наслідували в своїй мові кращі зразки, товаришів.



Оцінюватися може не лише зміст, форма мови, а й прояв дітьми старанності, творчості, ініціативи.

В окремих випадках вихователь може висловити свою думку про відповідь у формі схвалення, зауваження, засудження,

Серед *ігрових* використовують: ігрові уявлені ситуації, ігрові дії, сюрпризні моменти, мовленнєві команди, ігрові дії.

До *практичних* прийомів належать: вправляння, імітація, побудова діалогів, показ артикуляції звуків.

### **3. Педагогічні умови ефективного навчання рідної мови.**

Педагогічними умовами ефективного навчання української мови є:

– *забезпечення україномовного розвивального потенціалу мовленнєвого середовища* у закладі дошкільної освіти, що забезпечується літературно-мовним зразковим матеріалом та проведенням спеціальних занять. Мовленнєве середовище охоплює ЗДО та сім'ю;

– *наявність позитивних емоційних стимулів у навчанні української мови*. Дошкільникам якнайбільш властива яскравість, імпульсивність і водночас нестійкість прояву емоцій. І тому, щоб навчальна діяльність протікала успішно та ефективно засвоювалася інформація важливо побудувати комфортний емоційний сприятливий простір, комфортне зовнішнє оточення. А для цього слід використовувати привабливі види діяльності, цікаве обладнання, ігрові методи, оскільки саме вони викликають у дітей емоційну реакцію. Гра тоді стає не лише привабливою і бажаною розвагою, а й найоптимальнішою формою навчання. Тому доцільно використовувати дидактичні, рухливі, народні, хороводні, театралізовані ігри, ігри-драматизації, комунікативно-мовленнєві вправи, ігрові ситуації, сюрпризні моменти, змагальні прийоми. Різні емоції та почуття – моральні (почуття любові до своєї країни, почуття патріотизму, почуття честі, ) , інтелектуальні (симпатія, радість, смуток, здивування, задоволення), естетичні (почуття прекрасного, почуття приємного, насолода) – відчують діти під час сприйняття казок, віршів, забавлянок, потішок, жартів, загадок. Вчена Н. Горбунова виділяє такі чинники, які сприяють емоційності освітнього процесу: довірливо-дружнє ставлення педагога до дітей, жарт, заохочення за успіхи, підбадьорення при невдачах, застосування сюжетних ігор і змагань, оптимальне завантаження дітей на заняттях.

– *максимальне занурення дітей в активну україномовну мовленнєво-ігрову діяльність*. У розвитку дітей пріоритетними стають такі види діяльності : пізнавальна, ігрова, мовленнєва, комунікативна. . Тут слід пам'ятати, що саме гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку. Взаємодія у грі відбувається у мовленнєвій формі. Тому важливе місце посідає саме дидактична гра. Оскільки саме в дидактичних іграх закріплюються мовленнєві навички. Це такі дидактичні ігри як ігри з наочністю та словесні дидактичні ігри. Також доцільно використовувати словесні мовленнєві ситуації, мовленнєві вправи.;

– усвідомлене засвоєння дітьми української мови. Ця умова ґрунтується на знанні психології та лінгводидактики.

#### **4. Дидактичні ігри та вправи з розвитку рідного мовлення.**

Гра - це провідна діяльність дітей дошкільного віку. Одним із видів дитячих ігор є дидактична гра. Перша особливість дидактичних ігор полягає в тому, що вони своїм змістом здійснюють навчання, мають у собі навчальні завдання, розв'язання яких відбувається засобами активної, захоплюючої для дітей ігрової діяльності. Другою особливістю дидактичних ігор є насиченість навчання емоційно-пізнавальним змістом, що відповідає самій природі дитини. І, нарешті, дидактична гра дає змогу проводити навчальні заняття з невеличкими групами дітей, навіть з однією дитиною.

Дидактична гра є стимулятором мовленнєвої активності, вона примушує говорити навіть мовчазних і соромливих дітей.

Дидактичні ігри з метою розвитку українського мовлення входять до складу кожного мовленнєвого заняття з ознайомлення дітей з українською національною культурою, а також використовуються для зміцнення набутих знань у повсякденному житті.

Дидактичні ігри з навчання дітей українського мовлення поділяються на кілька груп.

Це насамперед ігри на ознайомлення дітей з новою лексикою та закріплення вивчених слів. Ці ігри використовуються на кожному занятті відповідно до його теми. До них належать такі ігри: «Що в торбинці?», «Посилка», «Скажи українською мовою», «Скажи навпаки», «Виставка іграшок», «Бабусина скриня», «Подорож до бабусі», «На гостинах у дідуся», «Наша родина», «Кому що?», «Мисник», «Що для чого?», «Осінь багату будем питати», «Бабусин двір», «Овочевий та фруктовий базар», «Хто більше назве слів?», «Мандрівки», серія дидактичних ігор із лялькою.

Наступний вид – це дидактичні ігри на закріплення звуковимови, розвиток фонематичного слуху та інтонаційної виразності українського мовлення. До них належать ігри «Хто покликав?», «Який звук загубився?», «Закінчи слово», «Впізнай слово», «Хто як кричить?», «Телефон», «Скажи, як я», «Зозуля» і т. ін.

Також дидактичні ігри на формування граматичної правильності українського мовлення: «Що змінилося?», «Він, вона, воно, вони», «Заміни іншим словом», «Один і багато», «Три ведмеді», «Скількох не стало?», «Хто що робить?», «Знайди потрібну картинку» і т. ін.

В умовах близькоспорідненої двомовності з дітьми старшого дошкільного віку проводять дидактичні ігри оцінно-контрольного характеру: «Хто сказав правильно?», «Так чи не так?», «Виправ Незнайку», «Допоможемо Бу-ратіно», «Як правильно?»

Ефективним методом розвитку українського мовлення є ігрові дидактичні вправи, їх високо оцінювали К.Д.Ушинський та Є.І.Тихеева.

Оскільки складовою частиною кожної вправи є запитання, то вихователю не потрібно поспішати давати дитині зразок відповіді чи розповіді, дитина повинна самостійно розв'язати цю вправу, відповісти на запитання, а не повторювати відповідь дорослого. Водночас кожен наступну вправу слід пов'язувати з попередньою, враховувати набуті раніше знання та мовленнєві навички. «Нехай діти набувають потроху, але не втрачають нічого з набутого і користуються ним для набування нового»<sup>1</sup>, - писав К.Д.Ушинський.

Поступово зміст дидактичних вправ потрібно ускладнювати. Спочатку вихователь задовольняється відповіддю на запитання: Як називається предмет? Якого кольору? Потім він «...може комбінувати свої запитання так, що на них слід уже відповідати цілим реченням... кількома реченнями... помалу дійти до можливості цілком самостійного опису предметів...»<sup>2</sup>.

Ці вимоги стосуються також дидактичних вправ, спрямованих на розвиток українського мовлення.

У роботі з дітьми використовують вправи на закріплення та збагачення словника, розвиток артикуляційного апарату та звуковимови, формування граматичної правильності українського мовлення, розвиток зв'язного мовлення.

Дидактичні вправи входять до складу дидактичних ігор та занять. Їх зміст залежить від теми заняття, засвоєних дітьми мовленнєвих умінь і навичок.

Так, для закріплення та збагачення словника дітей можна скористатися вправами, рекомендованими Є.І.Тихеєвою.

## **5. Народні національні ігри**

Витоки поєднання навчання малюків із грою лежать в етнопедагогіці. Народні ігри створено народом так само, як казки, приказки, загадки, вони передаються із покоління у покоління.

Народні ігри як засіб виховання дітей високо оцінювали К.Д.Ушинський, Є.М.Водовозова, Є.І.Тихеєва, П.Ф.Лесгафт, О. П.Усова та ін.

К.Д.Ушинський підкреслював яскраво виражену педагогічну спрямованість народних ігор. На його думку, кожна народна гра містить у собі доступні форми навчання, спонукає дітей до ігрових дій, спілкування з дорослими.

Характерною особливістю народних ігор є навчальний зміст, який подано в ігровій формі.

Специфікою народних ігор є їх динамічність, у них обов'язково міститься ігрова дія, що спонукає дитину до активності: чи то до простого наслідування дій за текстом гри, чи то до виконання комплексу дій у хороводі.

Народні ігри відзначаються духовністю, теплотою, добротою, відвертістю взаємовідносин.

Не можна переоцінити значення народних ігор і в розвитку мовлення дітей, у збагаченні їхнього словника образними словами.

За своєю структурою більшість народних ігор прості, однопланові, завершені, в них у єдине ціле поєднуються слово, рух і пісня.

Народним іграм властиві повтори. Є в них й ігровий зачин, й ігрові правила.

Так, дітей другого та третього років життя прилучають до слухання української мови, її репродуктивного сприймання і відтворення окремих ігрових дій, повторення слів та фраз. У цьому віці використовують переважно індивідуальні ігри-забавлянки (із двома чи трьома дітьми).

Із дітьми третього року життя народні ігри можна проводити на прогулянці (група з п'яти-шести дітей). Текст слів у цих іграх простий, це переважно заклички: «Дощику - дощику», «Вода холодна», «Зозулю, кавулю», «Вийди, вийди, сонечко» і т. ін.

У другій молодшій групі (четвертий рік життя) дітям доступні такі хороводні ігри: «Курочка-чубарочка», «Кізонька», «Де ж наші ручки?».

З дітьми середньої та старшої груп проводять українські народні хороводні ігри з текстом, співом та діалогом. Так, для дітей середньої групи рекомендуються такі ігри з текстом: «Віє вітер з-під воріт», «Пастушок», «Дрібу, дрібу, дрібушечки» тощо.

Народні ігри для дітей старшого дошкільного віку можна поділити на кілька груп.

До першої групи належать рухливі ігри з текстом- діалогом: «Кози», «Панас», «Чорне - біле», «Гуси», «У гусей», «Квочка», «Крук», «Сірий кіт», «Залізний ключ» тощо.

До другої групи належать хороводні ігри зі співом. За текстом цих ігор діти знайомляться із трудовими процесами українського народу, з його звичаями. Це такі ігри, як «Соловейко-сватку», «А ми просо сіяли», «Мак», «Задумала бабусенька» і т. ін.

Наступну групу становлять ігри розважального характеру, в яких відбито народні звичаї. Це ігри «Ягілочка», «Чий вінок кращий?», «Ходить гарбуз по городу», «Як у нас біля воріт», «Ой, є в лісі калина», «Ой, на горі жито» і т. ін.

Народні хороводні ігри повинні посісти чільне місце в навчанні дітей української мови в полікультурному середовищі. Вони входять до складу занять із розвитку українського мовлення. Ними здебільшого завершують заняття. Використовуються народні ігри щоденно: вранці, на прогулянці, у другій половині дня. Добираючи народні ігри для дітей, слід, по можливості, дотримуватися тематики попередніх занять.

## ЛЕКЦІЯ № 2.4

**Тема: «Методика розвитку зв'язного мовлення дітей та словникова робота з дітьми в умовах полікультурного середовища»**

### ПЛАН

1. Розвиток зв'язного мовлення дітей (форми зв'язного мовлення, види діалогу та монологу, принципи монологічного мовлення).

2. Словникова робота з дітьми (значення слова, принципи словникової роботи, дидактичні ігри, та вправи на закріплення й збагачення словника, рекомендовані Є.І.Тихеєвою).

### Література:

1. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.

2. Богущ А. М., Лихолетова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.

### ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:

#### 1. Розвиток зв'язного мовлення дітей

Зв'язне мовлення має дві форми: діалогічну і монологічну.

*Діалог* - це форма усного мовлення, розмова між двома співрозмовниками, що складається із запитань і відповідей.

*Діалог* - це комунікативний акт, в якому має місце зміна ролей мовця і слухача. Він відбувається в певній ситуації спілкування і є її продуктом. Ситуація спілкування включає в себе обстановку, в якій йде розмова, відносини між мовцями, мовленнєве спонування (репліку), процес діалогізування.

Центральне місце в діалозі займає перша репліка. Перші репліки можуть мати місце в таких висловлюваннях: привітання (доброго дня, добридень), вибачення (пробачте, вибачте), подяка (дякую, спасибі), запитання (Що там трапилося? Як тебе звати?), вираження емоцій (ой-йой-йой!), інформування (Я хочу сказати...), прохання (я Вас прошу...), наказ (Иди! Сядь! Скажи!), констатація якогось факту (Бачиш, хлопчик впав).

Все це мовленнєві штампи. Діалогічне мовлення складається здебільшого з неповних речень, супроводжується жестами та мімікою.

*Діалог може мати такі види:*

а) мовленнєві штампи {Алло! Добрий день!; Алло! Я слухаю; Дозвольте пройти і т. ін.);

б) звертання із запитанням та швидка реакція на запитання;

в) розпитування;

г) вміння своєчасно та влучно використовувати потрібні репліки.

Це може бути повідомлення, зустрічне повідомлення, повідомлення-ствердження, повідомлення-заперечення, повідомлення-стимул до дії тощо.

Під час навчання дітей української мови вже в *середній групі* їх учать будувати різного типу діалоги в межах теми заняття. З цією метою вихователь сам складає діалоги з потрібними мовленнєвими штампами, промовляє спочатку сам (дає зразок, мовленнєву модель), а потім стимулює дітей до діалогічної розмови.

На закріплення математичної лексики з тем «Рахунок» і «Частини тіла» можна запропонувати дітям діалог «Скільки?» Діти запитують один в одного, скільки в них різних частин тіла.

Сергійку, скільки в тебе рук?

У мене дві руки.

Скільки в тебе ніг?

У мене дві ноги тощо.

Зразком діалогу може бути літературний текст. Наприклад, оповідання Є.Перм'яка «Для чого руки потрібні?».

Після другого читання вихователь звертається із запитаннями, а діти відповідають.

Коли текст дітям знайомий, педагог читає тільки слова автора, а діти промовляють діалог.

Доцільно використовувати віршовані діалоги, в яких повторюється одне й те саме запитання. Наприклад, вірш Д.Павличка «Віник»:

- Я в кутку стояв за кару.

Ну то й що?

- Віником мене прозвали.

- Ну то й що?

- Заставляють замітати.

- Ну то й що?

-Я в кутку стаю на руки.

-Ну той що?

І кажу: беріть за ноги!

Ну то й що?

Піднімайте, як вам треба.

Ну то й що?

А те, що батько за вушко - круть

І каже мені: «Затям,

Якщо віникові їсти дають,

Замітати повинен сам!»

Вихователь читає текст вірша, дитина повторює запитання: «Ну то й що?», в кінці вірша можна запропонувати промовити слова батька.

Може бути й такий варіант. Вихователь читає вірш відповідно до теми заняття на закріплення лексики, а діти на тему та у зв'язку зі змістом вірша будують діалог.

Іншим разом доцільно запропонувати дітям скоромовку в діалогічній формі. Промовляючи скоромовку, діти одночасно вправляються у вимові

складних звуків та слів української мови, вдосконалюють навички діалогічного мовлення.

З метою розвитку діалогічного мовлення використовують дидактичні ігри на кшталт «Крамниця» (одягу, взуття, іграшок, продуктова, хлібна, молочна, зоокрамниця), «Телефон» (запрошення в гості, привітання, розмова з батьками, друзями). Спочатку співрозмовником дитини є вихователь, а згодом діти самостійно будують потрібний діалог.

Корисними стануть і дидактичні вправи. З-поміж них: «Хто швидше відповідь на запитання», «Знайомство», «Допоможемо Незнайці», «Зустріч з незнайомою людиною», «Щоб ти сказав?» і т.ін.

Можна побудувати текст розповіді, в якій передбачити потрібні для діалогу мовленнєві штампи (ввічливі слова, привітання тощо). Вихователь промовляє текст, а діти називають лише репліки чи мовленнєві штампи. Це можуть бути розповіді на кшталт «Дошкільнята - ввічливі хлоп'ята», «У Країні знайомства», «Які слова загубилися?», «Чарівне місто», «Чарівний автобус» тощо.

У старшому дошкільньому віці з метою навчання дітей колективного діалогу (полілогу) використовують також віршовані тексти і тексти народних хороводних ігор. Для цього дітей поділяють на дві підгрупи.

Водночас з розвитком діалогічного мовлення дітей стимулюють до складання невеличких розповідей, тобто розвивають **монологічне мовлення**.

У мовленнєвому плані монологічне мовлення відображує суттєві зв'язки свого предметного змісту.

*Монологічне мовлення* - це смислове, розгорнуте висловлювання, що забезпечує спілкування та взаєморозуміння людей.

*Монолог* – це мовлення однієї людини, повідомлення про якісь факти дійсності.

Факти дійсності перебувають у різних часових та при-чинно-наслідкових зв'язках. Залежно від того, у яких зв'язках перебувають факти дійсності, існують і різні *види монологу*:

*Описування* - це повідомлення про факти дійсності, що існують одночасно.

*Розповідання* - повідомлення про факти дійсності, що відбуваються в певній послідовності.

*Міркування* - повідомлення про факти дійсності, що існують у причинно-наслідкових зв'язках.

*Переказування* – творче відтворення літературного тексту.

На заняттях із розвитку українського мовлення дітей вчать описувати іграшки та предмети, розповідати за картинами і з власного досвіду, переказувати художні твори.

Успіх навчання дітей монологічного мовлення другою мовою залежить від того, чи буде вихователь дотримуватися відповідних принципів монологічного мовлення, а саме:

- навчання дітей монологічного мовлення за зразком вихователя;
- самостійність побудови тексту;
- взаємозв'язок розвитку зв'язного мовлення з лексичним, граматичним аспектом навчання;
- наступність у навчанні тем, багаторазові повторення типових конструкцій.

Навчання дітей монологічного мовлення відбувається на заняттях у старшій групі.

Провідний принцип навчання – розповідання за зразком вихователя. Навчання розповідання проводиться в такій послідовності:

- а) бесіда (за картиною, за змістом художнього твору, про іграшку);
- б) зразок розповіді вихователя;
- в) розповідь дітей.

Наприклад, складання описових розповідей про обличчя Тані. На столі - лялька Таня. Вихователь читає вірш Г.Демченко «Таня». Запитання до дітей: «Де в Тані обличчя? А це що?» (По черзі показує на очі, ніс, рот, щоки).

Зразок розповіді: «У Тані біле красиве обличчя. Рожеві щічки, червоні губи. У нашої Тані блакитні очі, чорні вії і чорні брови, маленькі вуха».

*На початкових етапах навчання зразок розповіді повинен бути невеликим за розміром (2-3 речення), включати всі знайомі дітям слова. У кінці року в старшій групі можна вже давати й більший за розміром та складніший у мовному плані зразок.*

Зразок розповіді для дітей старшої групи: «Літнього ранку діти прийшли на пташарню допомогти дорослим. Пташниці радісно зустріли дітей. Андрійко та Сергійко носили воду до поїлок. Дівчатка сипали корм у годівниці. Гарні помічники. Діти допомагали пташницям доглядати за птахами».

*Поступово дітей слід привчати до самостійної побудови тексту. З цією метою використовують план розповіді*

Наприклад, розповіді дітей з теми «Моя улюблена іграшка». Діти розглядають іграшки. Вихователь розповідає про свою улюблену іграшку (дає зразок розповіді), а потім і пропонує дітям розповісти про їхні улюблені іграшки. Пропонує план розповіді:

1. Як називається твоя улюблена іграшка?
2. З чого її зроблено?
3. Яка вона?
4. Як ти нею граєшся?

*Для закріплення навичок монологічного мовлення доцільно використовувати дидактичні ігри.*



## 2. Словникова робота з дітьми.

Слово – це будівельний матеріал мови, основна її одиниця. Оволодіти другою мовою не можна, якщо не засвоїш певної кількості слів. Кожне слово має значення, що уточнюється, конкретизується або змінюється в контексті.

В українській мові слова можуть бути повнозначними, що мають предметно-речове значення (*панчохи, шкарпетки, годинник*), і неповнозначними, які виражають відношення та зв'язки між повнозначними словами (*хай, коло, біля, так*).

Слова можуть бути багатозначні. А багатозначні слова можуть уживатися у прямому та переносному значенні.

*Пряме* – це основне, головне, первинне значення слова (*золота обручка, солодкий чай*).

*Переносне* – вторинне, яке виникло шляхом перенесення назви з одного явища дійсності на інше за подібністю їхніх ознак (*золоте листя, солодкий сон*).

Також слова можуть мати конкретне (*цегла, сміття, стеля, будівля*) та абстрактне (*смуток, надія*) значення.

Багатозначні слова можуть мати декілька лексичних значень: *ручка* (дитяча, для писання, від сумки, від дверей тощо).

Під час навчання другої, української, мови діти повинні засвоїти лексичне значення слова, спочатку пряме, а потім і переносне.

Добираючи слова для занять із розвитку українського мовлення, вихователь повинен керуватися відповідними *принципами словникової роботи*:

- тематичний принцип уведення лексики;
- принцип нормування слів або обмеженого словникового мінімуму;
- практична цінність слова для цього етапу навчання;
- частотність уживання слів у розмовному мовленні;
- введення слова на основі чуттєвого досвіду;
- засвоєння слів в активній практичній діяльності;
- принцип описування понять і тлумачення їх значення;
- доступність слова за звуковим складом.

Провідним принципом уведення нових слів з української мови є – тематичний, який дозволяє не тільки знайомити дітей з новими словами, а й включати їх в активне розмовне мовлення, будувати діалог з відповідної теми, складати розповіді в межах однієї теми. Теми для занять вихователь може добирати довільно. При цьому слід враховувати вік дітей, рівень знань про довкілля тощо.

Кількість тем визначається віковою групою. Так, у середній групі досить п'яти-шести тем упродовж року

У старших групах кількість тем можна збільшити до 12-13. При цьому, повторюються попередні теми з поступовим нарощуванням кількості нових слів і вводяться нові теми

У межах кожної теми передбачається декілька занять. До кожної загальної теми вихователь складає тематичний словник на весь період навчання (один, два або три роки). Тематичний словничок охоплює слова всіх частин мови як повнозначні, так і службові.

Наприклад, тематичний словничок з теми «Знайомство»: *добрий день, добридень, знайомитись, ім'я по батькові, прізвище, звати, вітатись, розмовляти, як, так, моє, твоє, тебе, мене, новенький, новачок, українець, українка, хлопчик, дівчинка, лялька, діти, друзі, подруга, соромитися, соромливий, веселий, приємно, дуже, розповідати, запрошуємо, до побачення.*

Із загального тематичного словничка вихователь добирає слова для кожного заняття окремо. У плані виховної роботи записують тільки ті слова, які мають різний звуковий склад у рідній і в українській мовах. Наприклад, з теми «Взуття» подаються на одному занятті такі слова: *взуття, чоботи, черевики, взуватись, гумові, шкіряні.* Слова *туфлі, сандалії, калоші* дітям зрозумілі. Тому вихователь буде працювати лише над їх правильною вимовою.

Кожне нове слово обов'язково вводиться в активне дитяче мовлення. Тематичний добір слів забезпечує їх мимовільне запам'ятовування.

Вводячи нову лексику слід пам'ятати *принцип нормування слів або обмеженого словникового мінімуму.* Так, у середній групі слід вводити – 2-4 нових слова, а у старшій можна – 4-6 нових слів.

Наступні принципи: *практична цінність слова для цього етапу навчання та частотність уживання слів у розмовному мовленні* дозволяють педагогу самостійно варіювати добір слів відповідно до місцевих умов, сезону тощо.

В основі словникової роботи лежить чуттєвий досвід дитини, процеси відчуття і сприймання. Відчуття є первинною формою відображення об'єктивної дійсності в мозку людини.

Відчуття і сприймання психологи називають сенсорним досвідом дитини, який становить суть наступного принципу введення нової лексики – встановлення у свідомості дитини зв'язку між фактом дійсності і словом.

Під час безпосереднього ознайомлення з предметами та явищами в дитини формується уявлення про них, яке потім закріплюється у слові. Навчаючи дітей другої мови, цей принцип застосовують під час уведення слів, що означають назви предметів і речей національного побуту, одягу, взуття, іграшок, з якими знайомлять дітей переважно на заняттях з ознайомлення з довкіллям. Це такі слова, як *куманець, глечик, макітра, макогін, миска, рогац, полумисок, полив'яний, цебро, цебер, цебрик, свитка, очіпок, плахта, жупан і т. ін.* Виходячи з цього принципу, дитина повинна засвоювати нове слово в такій послідовності:

- а) відчуття окремих властивостей, ознак, якостей предмета (глиняний, полив'яний, глибокий, гладенький, коричневий);
- б) сприймання цілісного образу (полумисок);
- в) формування уявлення про предмет (наливають перші страви, посудина для їжі), поняття (посуд);
- г) відображення поняття у слові (полумисок).

Діти розглядають ці предмети, беруть у руки, діють з ними, засвоюють їх назви.

Після цього нові слова закріплюють на заняттях із розвитку українського мовлення або впродовж дня. Діти обов'язково повинні діяти з цими іграшками, предметами в різноманітних видах діяльності (ігровій чи образотворчій, конструктивній), тобто вступає в дію *принцип засвоєння нового слова на основі активної практичної діяльності*

А завдяки *принципу описування понять і тлумачення їх значення* вводять у словник дітей нові слова. Нове слово рекомендується давати в поєднанні зі вказівним займенником «це». Вводять нові слова в такій послідовності. Показ предмета чи картинки – називання його за мовленнєвим зразком: *це дзига, це човник*. При потребі це слово перекладається рідною мовою дітей.

На початкових етапах навчання дітей української мови краще знайомити їх зі значенням нового слова шляхом показу натуральної, предметної наочності. Це допоможе сприйняти сам предмет, побачити в ньому непомічені раніше властивості та якості. Вихователь називає нові предмети двічі, другий раз – в іншому порядку.

Після введення нових слів їх потрібно закріпити. О.Й.Негневицька рекомендує здійснювати закріплення слів у певній послідовності:

- впізнавання слова,
- добір його з наочним підказуванням,
- добір слова без наочного підказування.

З метою перевірки, чи запам'ятали діти нове слово, чи можуть його впізнати, вихователь по черзі показує картинки (чи самі предмети) й запитує: «Це лялька чи ні?». Діти повинні сказати: «Так, це човник» або «Ні, це лялька».

Добір слова з наочним підказуванням. для закріплення активного промовляння нових слів педагог пропонує ігри й ігрові вправи, в яких діти з названих декількох слів повинні дібрати одне і назвати його. Наприклад: у грі «Крамниця» вихователь запитує: «Яку іграшку ти хочеш купити: ляльку, машинку, човник?». Дитина називає: «Човник». При цьому діти повинні обов'язково бачити ці іграшки. Це можуть бути і картинки.

Добір слова без наочного підказування можна здійснювати в іграх на кшталт «Чарівна скринька», «Чарівна торбинка». Вихователь, не показуючи предмети, називає їх і запитує в дітей, що саме вони хотіли б узяти зі скриньки, чи з торбинки. Дитина спочатку називає слово, потім дістає предмет і знову називає його.

З метою закріплення нової лексики, активізації слів широко використовуються дидактичні ігри, що можуть проводитись як самостійне заняття з групою дітей або входити до складу заняття із розвитку українського мовлення.

Ігри добирають до теми заняття та за віком дітей.

Усі дидактичні ігри поділяються на такі групи:

- 1) Дидактичні ігри з предметами та іграшками.
- 2) Ігри з картинками.
- 3) Настільно-друковані ігри.
- 4) Словесні ігри.

Дидактичні ігри з предметами та іграшками проводять в усіх вікових групах. Їх класифікують так:

➤ Ігри на уточнення і закріплення назв предметів: «Чарівна скринька», «Посилка», «Чого не стало?».

➤ Ігри на закріплення якостей властивостей, ознак предметів та іграшок: «Назви який?», «Впізнай предмет», «Угадай на дотик», «Знайди такий предмет».

➤ Ігри на закріплення матеріалу: «Що з чого зроблено?», «З чого шують одяг (взуття)?», «Погодуємо ведмедика», «Назви матеріал» тощо.

➤ Ігри на закріплення назв професій дорослих: «Хто де працює??», «Кому, що потрібно для роботи?», «В ательє», «На фабриці», «У крамниці», «Лікарня».

➤ Ігри на зіставлення та порівняння предметів: «Що схоже, а що відмінне?», «Червоні килимки», «Хто помітив?» і т. ін.

Для проведення таких ігор потрібно мати набір різних предметів та іграшок.

Особливо цінними для дітей є дидактичні ігри з лялькою: «Нагодуємо ляльку», «Навчимо ляльку готувати стіл до чаю», «Влаштуємо ляльці кімнату». Для дидактичних ігор із лялькою потрібно мати: велику й маленьку дидактичні ляльки (хлопчика і дівчинку) з повним комплектом національного одягу (літнього й зимового); ведмедиків (великого і малого), собачок (білого і чорного) та інші іграшки й обладнання для кімнати ляльки.

*Ігри з картинками* також доступні дітям усіх вікових груп. У молодшій групі такі ігри можна пов'язувати з картинками, які зображують посуд, меблі, одяг, іграшки «Наш посуд» або «Підбери одяг для ляльки». Це прості ігри. у наступних вікових групах такі ігри вже проводять з ускладненням. Так, у середній групі – «Підбери чашки до блюдець», «Пошта». У старшій групі – «Що зроблена на фабриці, на заводі?», «Кому що потрібно для роботи?».

*Настільно-друковані ігри.* Ці ігри використовують переважно з невеличкими групами дітей: 5-6 чоловік. З дітьми молодшої групи і середньої групи перший раз грає вихователь. Вона пояснює гру, пропонує розглянути предмет, зображений на картинці, а потім підібрати кубики чи картинки. А

дітям старшої групи вихователь лише пояснює гру, а діти вже самостійно грають. До таких ігор належать: «Доміно», «Лото» тощо.

*Словесні дидактичні ігри* використовуються лише у старшому дошкільному віці. Основний матеріал у цих іграх – слово. У них відсутня наочність, ці ігри вимагають від дитини напруження, розумових зусиль, гнучкості й швидкості мислення, розвинутого мовлення. Це такі ігри: «Скажи навпаки», «Скажи одним словом», «Назви слово», «Хто більше назве слів українською мовою?» тощо.

Для закріплення та збагачення словника дітей можна скористатися словесними вправами, рекомендованими Є. Тихеєвою. Серед них вправи на:

- добір епітетів до предмета (дерева які? – високі, стрункі, зелені, голі),
- впізнавання предмета за епітетами (червоний, гумовий, круглий, що це? – м'яч),
- добір дій до предмета або дієслів (кішка що робить? - нявчить, муркоче, лежить, біжить, спить, ловить мишей, хлебче молоко, годує кошенят, грається, вмивається, сидить),
- добір до дії предмета (світить, гріє, припікає, зігріває, що це? - сонце),
- називання складових частин цілого (будинок: дах, стіни, вікна, двері, поверхи, під'їзди; велосипед: колесо, кермо, рама, педалі, ланцюг, дзвоник),
- класифікацію предметів («Назви одним словом», «Склади разом»),
- різний ступінь узагальнення («Дай три назви і більше»: конвалії - квіти - рослини; борщ - страва - їжа - харчування),
- утворення слів за допомогою суфіксів, префіксів (їхати - приїхати, від'їхати, заїхати, під'їхати, з'їхати, виїхати, в'їхати; ліс - лісок, лісочок, лісище; рука — ручка, рученька, ручище). 1

## ЛЕКЦІЯ № 2.5

**Тема: «Методика формування граматичної правильності мовлення та виховання звукової культури мовлення в умовах полікультурного середовища»**

### ПЛАН

1. Формування граматичної правильності мовлення (принципи, педагогічні вимоги до дидактичних вправ, дидактичні ігри та вправи);
2. Виховання звукової культури мовлення.

#### Література:

1. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.

2. Богущ А. М., Лихолетова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.

## ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:

### 1. Формування граматичної правильності мовлення.

Оволодіваючи мовою, дитина засвоює граматичні значення - різноманітні відношення між предметами та явищами, позначеними словами. Кожна мова має свої, притаманні лише їй граматичні значення, словотворення морфем та граматичні значення в синтаксисі.

До морфологічних граматичних значень належать: рід, число, відмінок, ступені порівняння (у прикметників); час, вид, стан (у дієсловах).

Синтаксичні граматичні значення – це узгодження, керування, головні й другорядні члени речення.

Оволодіти граматичною будовою української мови – це означає навчитись утворювати від однієї основи форми однини і множини теперішнього, майбутнього, минулого часу, відмінювати слова за відмінками та особами, вживати слова з суфіксами та без них, правильно вживати рід іменників, самостійно утворювати граматичні форми за аналогією, оволодіти складносурядними і складнопідрядними реченнями відповідно до граматичних законів та правил української мови.

Вводити граматичні форми та конструкції української мови слід дотримуватись відповідних принципів:

✓ послідовність уведення граматичних форм відповідно до їх доступності;

✓ врахування специфіки рідної мови, зіставлення та порівняння граматичних явищ;

✓ автоматизація граматичних навичок;

✓ презентація граматичних явищ з урахуванням віку та етапу навчання;

✓ принцип однієї трудности;

✓ високий відсоток повторюваності одних і тих самих граматичних форм у різних типових вправах та конструкціях (моделях);

✓ широке використання наочності й активна мовленнєва практика.

Навчаючи дітей другої, української мови, необхідно дотримуватися принципу послідовності введення граматичних форм відповідно до труднощів та їх доступності дітям. Так, спочатку вводяться іменники з конкретним значенням, що означають близькі і доступні дітям предмети й явища з найближчого оточення (*дошкільний заклад, сім'я, ігри, іграшки, одяг, взуття, тварини*) — в називному відмінку.

Іменник у називному відмінку подається в мовленнєвій моделі в поєднанні зі вказівним займенником *це* (*це ляльки, це лоша*), часток *так, ні*.

Потім вводять дієслова третьої особи однини та займенники *він, вона, воно* (*Лялька сидить. Вона сидить. Ведмедик лежить. Він лежить. Орест - хлопчик. Він сидить*).

Далі вводять граматичну конструкцію із знахідним відмінком іменника однини (*Хлопчик читає книжку*) та займенники *мій, моя, моє, твій, твоя, твоє*; частки *отож, егеж, гаразд*.

З допомогою наочності та відповідних дидактичних вправ дітей знайомлять із множиною (*лялька - ляльки, подруга - подруги, ведмедик - ведмедики*), іменниками, що мають лише множину (*двері, сани, ножиці*) чи однину (*сметана, цукор, сіль*).

Доступні дітям прислівники; *добре, гарно, вдячно, швидко, повільно, тихо, голосно* тощо.

Одночасно з повнозначними словами вводяться й службові. Серед них прийменники (*з, зі, до, біля, коло, серед*), частки (*хай, нехай, отож, гаразд*).

Поступово вводять поняття граматичного роду, відмінювання іменників у непрямих відмінках та граматичні форми інших частин мови.

Дітям дошкільного віку на одному занятті можна дати лише одну нову граматичну форму. Наприклад, тема заняття «Чистота - запорука здоров'я» (старша група); граматики: побудова складнопідрядних речень із сполучником *щоб*.

Наступний принцип врахування специфіки рідної мови передбачає зіставлення та порівняння граматичних явищ. Зіставляються слова, у яких не збігається рід, число, закінчення: Наприклад, слова, у яких не збігається число: *двері* (множина – укр. мова) – *дверь* (однина – рос. мова).

Щодо принципу автоматизація граматичних навичок, то для того, щоб автоматизувалися граматичні навички української мови, повинні діяти принципи систематичної повторюваності одних і тих самих граматичних форм у типових граматичних конструкціях та моделях й активна мовленнєва практика. Дитина повинна якомога більше говорити літературною українською мовою.

Ті граматичні явища, які діти засвоюють на занятті обов'язково повинні входити до складу ігор, ігрових ситуацій, дидактичних вправ, що плануються на закріплення теми протягом дня. На відповідні граматичні форми добираються вірші, оповідання, казки, дітей стимулюють промовляти з ними речення, фрази.

Принцип презентація граматичних явищ з урахуванням віку та етапу навчання передбачає практичне засвоєння дітьми граматичних законів та правил української мови в іграх, ігрових ситуаціях, дидактичних вправах. Наприклад, засвоєння числа: множини. Вихователь говорить: «Собака -один. А якщо їх буде багато, як ми скажемо? - Собаки». Або: «Дівчинка співає. А як ми скажемо про багатьох дівчаток. - Дівчатка співають».

Презентація граматичних форм також залежить від віку дітей та етапу навчання. Так, на початкових етапах у молодшій та середній групах діти засвоюють прості поширені та складносурядні речення, прості форми дієслів та прикметників. Діти старшого дошкільного віку повинні користуватися різними видами складнопідрядних речень, їх знайомлять зі складними формами дієслів, ступенями порівняння прикметників тощо.

Для закріплення граматичних форм української мови проводять різноманітні дидактичні ігри:

- на формування вміння дітей відмінювати іменники множини в родовому відмінку («Чого не стало?, «Чого більше?»);
- на відмінювання іменників множини в називному відмінку («Що змінилося?», «Назви предмети», «Опиши картинку», «Пошта»);
- на відмінювання іменників однини і множини у знахідному відмінку («Що я бачив?», «Розкажи про картинку»);
- на вживання роду іменників («Плутанина», «Одягни ляльку», «Крамниця іграшок»);
- на вживання невідмінюваних іменників («На гостинах у ляльки», «Що я чув по радіо?»);
- на вживання дієслів за особами, дієслівних форм із чергуванням приголосних в основі («Що ми робимо?», «Що написано в листі?»);
- на узгодження числівників з іменниками («Що змінилося?», «Порахуй, скільки?»);
- на відмінювання іменників, що вживаються тільки в однині або множині («Кому що потрібно?», «Що ми задумали?»);
- на правильне вживання прийменників («Сховай зайчика», «Що змінилося?», «Де ведмедик?»);
- на виправлення помилок, зумовлених двомовністю («Назви слово українською мовою», «Що змінилося?», «Крамниця іграшок», «Про що ми подумали?», «Так чи не так?», «Виправ Петрушку», «На уроці рідної мови і т. ін.).

Крім дидактичних ігор у практиці роботи дошкільних закладі використовують дидактичні вправи.

*Визначено педагогічні вимоги до дидактичних вправ, що використовуються в роботі з дітьми:*

- а) добір дидактичної вправи відповідно до помилок, які трапляються в дитячому мовленні, та теми навчання;
- б) дидактична вправа повинна мати чітко визначену мету, основне навчальне завдання (наприклад, дидактична вправа на засвоєння дітьми прийменників або на засвоєння дієслівних форм);
- в) матеріал до дидактичної вправи повинен добиратися так, щоб діти мали можливість зіставити правильні і неправильні форми, щоб у ньому були не тільки ті граматичні форми, в яких діти допускають помилки, а й інші близькі граматичні форми, раніше засвоєні дітьми (*червоне яблуко, червоний капелюшок, червона стрічка*);
- г) кожна дидактична вправа повинна збуджувати дитячу думку, сприяти розвитку мислення;
- д) будувати дидактичну вправу слід на знайомому дітям матеріалі, пов'язаному з їхнім життям і діяльністю;
- е) у дидактичних вправах потрібно передбачати і наочний матеріал;



– є) дидактичні вправи повинні проводитися жваво, цікаво, з використанням ігрових прийомів.

З метою формування граматичної правильності мови у старшому дошкільному віці використовують різні групи дидактичних вправ:

1) вправи на словотворення,

2) вправи на словозміну,

3) вправи на вдосконалення синтаксичного боку мовлення.

Вправи на словотворення – це такі вправи:

- у творення іменників за допомогою суфіксів («Хто в нього мама?», «Хто вона (він)?», «Скажи одним словом»);

- Вовчєня. Хто в нього мама?

- Вовчиця.

- Зайчєня. Хто в нього мама?

- – Зайчиха.

– Утворення порівняльних ступенів прикметників:

- Весною тепло, а влітку ... (тепліше).

- Вода холодна, а лід ... (холодніший).

- – Утворення прикметників із двох слів:

- Довгі вуха. Як сказати про це одним словом? (Довговухий.)

- Сірі очі. Як сказати про це одним словом? (Сіроокий.)

– Утворення дієприкметників:

- Розбили тарілку. Як про неї можна сказати? (Розбита тарілка).

- Розлили молоко. Як про нього можна сказати?

(Розлите молоко).

– Утворення іменників від дієслів («Назви професію», «Хто це робить?»):

- Будувати - будівельник.

- Лікувати - лікар.

- Виховувати - вихователь.

– Утворення споріднених слів:

- Ліс. Які слова можна утворити від слова ліс?

- Лісний, лісник, лісовик, лісовичок

Вправи на словозміну

Відмінювання дієслівних форм (*бігати - біжу, їздити – їжджу, носити - ношу, хотіти - хочу - хочемо, просити - прошу, просимо, водити - вожу*).

Наприклад:

- Ми ходимо. Як ти скажеш про себе?

- Я ходжу.

- Як ти скажеш про Валю?

- Валя ходить.

- Ми бігаємо. Як ти скажеш про себе?

- Я біжу.

- Як ти скажеш про Юрка?

- Юрко біжить.

- Як ти скажеш про них?

- Вони біжать.

Узгодження числівників і прикметників з іменниками:

- Червоний олівець. Про що можна сказати *червоний*? (Червоний помідор, червоне сонце, червона стрічка),
- Як сказати про воду? Вода яка?
- Холодна, тепла, прозора, чиста.
- Молоко яке?
- Біле, смачне, тепле, парне, холодне, кисле, солодке.
- Відмінювання іменників:
- Качка кличе кого? (Каченят).
- Собака годує кого? (Щуценят).
- Відмінювання займенників:
- У мене лялька. Як сказати про Оксану?
- У неї лялька.
- Про Юрка?
- У нього лялька.
- Про них?
- У них лялька.
- Вживання часу дієслів:
- Що я (ти, він, вони, ми) роблю?
- Що я (ти, він, вони, ми) робитиму?
- Що я (ти, він, вони, ми) робив?
- Що я (ти, він, вони, ми) зроблю?
- Що було влітку? Що буде взимку?

Дидактичні вправи з картинками «Знайди маму», «Чиї дітки?», «Чий хвіст?», «У кого хвіст?», «Де що лежить?», «З ким розмовляє хлопчик?»

Вправи на вдосконалення синтаксичного боку мовлення.

Після розгляду картинки дитиною вихователь звертається із запитанням:

- Кого ти бачиш на картинці?
- Я бачу хлопчиків.
- Що вони роблять?
- Один хлопчик, маленький, швидко біжить від другого, щоб той не наздогнав. Один хлопчик тікає, а другий наздоганяє.

Можна використовувати просто запитання вихователя:

- Коли кульбабка буває зелена, а коли жовта?
- Вранці, коли ще немає сонця, кульбабка зелена, а коли з'являється сонце, вона розкривається і стає жовтою.

## **2. Виховання звукової культури мовлення.**

Вихователь, навчаючи дітей некорінної національності української мови, повинен працювати над усіма компонентами звукової культури українського мовлення:

- артикуляцією,

- дикцією,
- засоби інтонаційної виразності;
- фонетична та орфоепічна правильність мови,
- мовне дихання,
- сила голосу,
- фонематичний слух,
- міжмовне чуття.

*Артикуляція звуків* — це правильне положення і рухи органів мовлення, необхідних для вимови певного звука. Мовний акт, що забезпечує артикуляцію звуків, здійснюється складною системою органів, у якій розрізняють периферійну і центральну частини мовленнєвого апарату. Якщо в дитини є будь-які порушення мовленнєвого апарату (неправильний прикус, коротка під'язикова зв'язка, рідкі зуби, заяча губа тощо), це сприяє неправильній звуковимові. У цьому випадку потрібне втручання логопеда. Якщо всі органи функціонують нормально, дитина легко оволодіває артикуляцією звуків другої мови. Постановлення правильної артикуляції досягається шляхом індивідуальної роботи з дитиною за допомогою дзеркала, шпателью.

*Дикція* – це чітка, ясна вимова слів. Не всі звуки діти навчаються правильно артикулювати. Це залежить і від складності звуків. Усі звуки поділяють на звуки раннього (а, о, у, і, м, п, т, д, н, ї, х, й, с), середнього (и) та пізнього онтогенезу (р, ш, ж, щ, л, ц). Якщо дитину вправляти у вимові усіх звуків, то можна прискорити засвоєння нею правильної артикуляції усіх звуків української мови.

*Засоби інтонаційної виразності мови.* Інтонація – це складний комплекс засобів емоційної виразності. Це серце і розум живого розмовного мовлення. З допомогою інтонації ми можемо передати закінченість чи незакінченість думки, сум, радість, співчуття, незадоволення, подив, гнів. Відомий англійський драматург Б.Шоу писав, що є п'ятдесят способів сказати «так», п'ятсот -«ні», і є тільки один спосіб їх написати.

*До засобів інтонаційної виразності належать:*

- мелодійність (пониження чи підвищення голосу під час вимови: ніжність, співучість, м'якість, грубість),
- темп (прискорення чи уповільнення передавання думки в потрібному місці),
- ритм (рівномірне чергування наголошених і ненаголошених складів),
- тембр мови (веселий, сумний, тривожний),
- фразовий і логічний наголоси (паузи між мовними відрізками, підвищення або пониження голосу залежно від змісту вислову).

З перших днів навчання дітей української мови вихователь повинен звертати увагу й на засвоєння дітьми засобів інтонаційної виразності мовлення. З цією метою застосовують прийоми імітації, зіставлення, порівняння слів і фраз.

Так, показуючи різні види театрів, вихователь учить дітей передавати образ дієвих осіб з допомогою міміки, жестів, постави; голосом передавати настрій, стан певного героя художнього твору. Для цього дітям пропонують прочитати вірш з інтонаціями подиву або радості, весело або сумно; поставити запитання від імені хитрої лисички, злого вовка, Добродія або веселого Пустунця; виконати пісеньку від імені доброго або злого героя; промовити слова Івасика-Телесика, використовуючи різну інтонацію. Можна використовувати різні творчі завдання, які б сприяли пошуку дітьми індивідуальних засобів виразності в передаванні образів, персонажів, інтонації. Наприклад, підійти до свого товариша і попросити в нього іграшку так, щоб усі могли зрозуміти за інтонацією, як саме він просить (лагідно, сердито, ввічливо, грубо, з образою і т. ін.).

*Фонетична правильність мови* – залежить від правильної артикуляції та дикції. В українській фонетичній системі налічується 50 звуків (6 голосних і 44 приголосних). Вихователь повинен добре знати знати класифікацію звуків, особливості їхньої вимови, артикуляцію кожного звука. Це дозволить йому своєчасно надати допомогу дитині, виправити неправильну звуковимову, показати правильну артикуляцію.

*Орфоепічна правильність мовлення* – це дотримання норм і правил літературної української мови. Орфоепія встановлює норми вимови кожного звука у звукосполученнях і словах. Завдання вихователя – навчити дитину спочатку правильно вимовляти кожний звук, відсутній у рідній мові, ізольовано, а потім - у сполученні з іншими звуками, у словах. Для цього сам педагог повинен добре знати орфоепічні норми української літературної мови, уникати діалектизмів та місцевих говірок.

*Мовне дихання* – є складовою частиною звуковимови. Воно може бути немовним (автоматичне дихання) і мовне. Немовне дихання відбувається ритмічно: вдих, видих, пауза. При цьому вдих дорівнює за тривалістю видиху. Голосові зв'язки відкриті. Мовне дихання має свою специфіку: вдих короткий, а видих – довгий. Вдихає людина через рот і ніс, тому губи розімкнуті. Мовне дихання буває кількох типів. *Верхньогрудне* дихання, під час якого розширюється тільки верхня частина легенів; людина вдихає повітря, грудна клітка піднімається вгору за рахунок піднятого плечового пояса. *Діафрагмальне* дихання, під час якого грудна клітка розширюється вниз, плечі не піднімаються, опускається діафрагма. *Діафрагмально-нижньореберне дихання, або змішане*, під час якого опускається лише діафрагма, ребра відходять у сторони, плечі не піднімаються. Це — найкращий тип дихання. У дошкільників ще досить слабкі дихальні м'язи, малий обсяг легенів, тому мовне дихання у них неглибоке, верхньогрудне, вдих переривчастий, шумний, з різким підняттям плечей. Вони вдихають перед кожним словом, навіть посередині слова. Складається враження, що дитина захлинається, ковтає закінчення слів, невиразно читає вірші. Вихователь зобов'язаний навчити дитину правильному мовному диханню відповідно до віку. Так, тривалість видиху в молодшій групі повинна дорівнювати фразі в

два-три слова, в середній — два-чотири, в старшій — чотири-п'ять слів. Тривалість паузи дорівнює рахунку вихователя про себе «один, два» або словам «досить — ще раз», «відпочинь, ще раз», після чого дитині пропонують знову зробити вдих. З метою розвитку мовного дихання використовують різні вправи та ігри.

– *Сила голосу* — це вимова звуків з певною силою: голосно, нормально, тихо, пошепки.

– *Фонематичний слух* — це вміння чітко відрізнити один звук від іншого, завдяки чому впізнаються цілі слова, відбувається розуміння мови. З допомогою фонематичного слуху дитина розрізняє смислову і виразну сторони мови (темп, ритм, силу голосу, інтонацію). Провідну роль в розвитку мовного слуху відіграє слуховий аналізатор. Необхідно оберігати орган слуху дитини від ударів, постійних шумів, криків. Дорослі і діти повинні розмовляти спокійно, у середньому темпі, середньою силою голосу. Якщо оточуючі розмовляють голосно, дитина швидко стомлюється, якщо зовсім тихо — це викликає напруження слухового органа, притуплюється слух. Завдання вихователя— навчити дітей не тільки слухати, а й чути, розвивати слухову увагу і фонематичний слух. Розвитку фонематичного слуху та міжмовного чуття сприяють дидактичні ігри та вправи. Вихователь може досягти успіху у вихованні звукової культури українського мовлення лише тоді, якщо робота проводиться комплексно, як на заняттях, так і в повсякденному житті.

Робота над поставленням важких звуків здійснюється індивідуально або з трьома-чотирма дітьми у зручній для вихователя і дітей час за таким планом:

1. Розглядання картинок, у назві яких потрібний звук стояв би в необхідному положенні.

2. Пояснення та показ артикуляції звуків. Робота із дзеркалом та шпателем.

3. Промовляння складів, корекція вихователем органів мовлення.  
Вправи на розвиток мовленнєвого апарату,

4. Промовляння слів із певним звуком (показ предметів, картинок)

5. Чистомовки, скоромовки на закріплення звука.

6. Ігри та ігрові вправи на закріплення правильної звуковимови.

## ЛЕКЦІЯ № 2.6

**Тема: «Методика використання народних джерел та авторських творів у розвитку рідного мовлення»**

### ПЛАН

1. Ознайомлення дітей з малими формами українського фольклору.
2. Методика роботи з українською казкою.
3. Ознайомлення дітей з творами українських письменників.

## Література:

1. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с
2. Богущ А. М., Лихолетова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.

## ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ:

### 1. Ознайомлення дітей з малими формами українського фольклору.

Усна народна творчість є невичерпним джерелом виховання і навчання підростаючого покоління.

До поетичної усної народної творчості належать замовляння, заговори, які начебто несуть у собі чудодійну силу впливу на навколишній світ. У народі побутують господарські, лікувальні, громадські, приворотні замовляння. Також належать короткі влучні вислови — приказки, примовки, прислів'я, загадки, прикмети, каламбури, вітання, прокльони, побажання, афоризми тощо. Вид творчості, що називається *параміографією*, означає найкоротші жанри, які в образній формі відображають найсуттєвіші сторони навколишнього середовища, суспільних і родинних відносин.

Серед дитячого фольклору в цьому жанрі найпоширеніші *примовки, заклички, прозивалки, мовчанки, мирилки*.

Наприклад, коли в дитини випадає зуб, його кидають через грядки й промовляють: *Мишко, мишко, на тобі кістяний зубок, а мені дай залізний!*

До дитячого фольклору цієї групи належать прозивалки. Ось деякі з них: *на Миколу: Коля-Колюнчик розбив чавунчик, черепочки збирає, ними курочку ганяє.*

Для забав дітей використовують каламбури:

*Пішов дід по гриби, баба по опеньки,*

*Дід свої поварив, бабині сиренькі.*

Виникає питання: Як ставитись вихователеві до прозивалок, дражнілок, кепкувань? Адже вони несуть негативне емоційне забарвлення. Забороняти? Слід сказати, що це не допоможе, їх створюють самі діти. Це прояв дитячої творчості. Діти сваряться — це неминучий супутник дитячого життя. Тут у нагоді вихователю стануть прислів'я („Уміли сваритися, умійте й миритися”) та тексти мирилок: *Мир — миром, пироги з сиром, вареники в маслі, ми подружки красні. Обнімемося! Поцілуємося!*

До поетичного фольклору також ще належать *небилиці, нісенітниці — жартівливі, смішні тексти*, які містять гумор, описують неіснуючі вигадані події. У дітей вони викликають сміх, бажання запам'ятати та переказати текст іншим, насмішити їх. Поетичну групу українського фольклору складають також *пісні, голосіння (голосилки) та думи*. Українська пісня — це невичеріше джерело національної культури. Пісня супроводжує все

життя і діяльність людини – від народження до останнього проводу з життя. Тому і класифікація пісень досить різноманітна. Це *календарно-обрядові, трудові пісні, колядки, щедрівки, веснянки (гагілки, гаївки), купальські, не-трівчані, обжинкові, гребовецькі, весільні, ігрові, хороводні пісні.*

Отже, система фольклорних жанрів, створена українським народом упродовж віків, є тим ґрунтом, на якому зросла народна педагогіка, народна дидактика.

У ХІХ ст. колисанки, забавлянки та утішки були предметом дослідження М. Левицького, О. Ветухова, на сучасному етапі — І. Пільгука, Г.Виноградова, В. Бойка, Г. Довженок. Вони зібрані в окремі фольклорні збірки.

*Колискова пісня* — це перший поетичний твір, з яким зустрічається дитина вже в перші дні свого життя, вона чує його зі вуст найближчої людини — матері. Колискові пісні несуть у собі емоційно насичену функцію встановлення контакту між матір'ю та немовлям без сторонніх слухачів. У них відображена глибока материнська любов, оспівується світ добра, краси й справедливості, який кожна матір прагне виплекати у своєї дитини. І тому в них відображуються найглибші почуття людини, вони захоплюють своєю ніжністю, безпосередністю, простотою. Це перші уроки духовності, моральності, чесності, чемності (добре, погано, можна, не можна), шанобливого ставлення до праці.. Це й перші музичні твори, які належать до поезії пестування. Колискові пісні збагачують словник дітей пестливою лексикою: голівонька, рученьки, ніженьки, малесенька, дитятко тощо. Вони розвивають слух, чуття мови, ознайомлюють дитину з навколишнім світом. Це перші поетичні твори, які дитина запам'ятовує, повторює слова та фрази. У дошкільних навчальних закладах заучують колискові пісні на музичних заняттях. Колискові пісні композиційно прості. З дітьми всіх вікових груп слід заучувати й розігрувати тексти колісанок на індивідуально-групових заняттях. *Головна функція колискових пісень* — впливати на стан і настрій дитини в момент засинання. Тому у колискових піснях присутні чарівні образи сну та дрімоти. *Найпоширеніша група колискових пісень* – це пісні, у яких оспівується дитина й турбота про неї, дитині бажають здоров'я, яке приносить їй спокійний сон. Опоетизовуються процеси годування, одягання. У цих піснях дійовими особами виступають: Котик, Сонко, Дрімота та сама мати. Центральним атрибутом колискових пісень виступає колиска з мальованими бильцями, срібними дзвіночками, пуховими подушками, шовковим покривалом. У наступній групі пісень оспівуються образ матері, її турбота про дитину, роздуми над долею, страждання та смуток. *Серед українських колискових пісень чимало й таких, які нагадують народію на них, з комедійними образами діда й баби:*

Колисала баба діда звечора до обіда,  
Поки стало в торбі хліба.  
Як не стало в торбі хліба,

Покинула баба діда.  
 Ой ти, діду бородатий,  
 Чом ти й досі нежонатий?  
 Чом ти, діду, не співаєш?  
 Бо ти, діду, язика не маєш!

Для колісанок характерна своєрідна вокалізація або на голосних звуках (*a-a-a*, *e-e-e*), або на рівноскладових словосполученнях (*баю-баю*, *бай; люлі, люлі, люлі; лю-ляй же, люляй; чуч-беле, чуч-беле*), низький регістр співу, врівноважена (у стабільному темпі) манера виконання, спрямована на збереження психологічного спокою дитини.

*Забавлянки, потішки, пестушки* — це коротенькі пісеньки або віршики, поєднані із своєрідними вправами і покликані зміцнювати дитину фізично, підтримувати радісний, бадьорий настрій. Це своєрідна форма емоційного спілкування дорослих з дитиною, яка побудована на глибокому знанні психології дитини різного віку. Забавлянки, потішки, пестушки супроводжують перші рухи дитини. Це елементарні словесно-рухові ігри дітей з пальчиками, ручками, ніжками, іграшками, різними предметами. Їх мета — розвиток дрібних м'язів дитини, ознайомлення з трудовими процесами, побутом народу. Забавлянки, пестушки, потішки супроводжують усе життя дитини, їх використовують у виховній роботі з дітьми всіх вікових груп. Вони у доступній формі ознайомлюють дітей з навколишнім, вводять їх у доросле життя, розвивають дитяче мовлення, збагачують словник образними виразами та поетичними рядками.

Український фольклор зберіг забавлянки — *ігри з пальцями на руках* („Ладусі-ладусі”, „Наш хлопчик”, „Печу, печу хлібчик”, „Тосі-тосі”), з *різними частинами тіла* („Іде коза рогата”, „Водичко, водичко”). Народ створив забавлянки, які *ознайомлюють дітей з трудовими процесами*: „Гу-ту-ту, варю кашу круту”, „Кую-кую чобіток”, „Печу, печу хлібчик”, „Два півники”, в яких прославляє працю, засуджує нероб. У змісті забавлянок передаються морально-етичні повчальні мотиви, спрямовані на формування майбутнього світогляду, духовності дитини:

Гопа, гопа, гопа-чуки,  
 А ви, діти, не сваріться,  
 Наварила мама щуки,  
 Та рибкою поділіться.  
 Та не знала, де подіти,  
 А ви, діти, пам'ятайте,  
 Та кинула межі діти.  
 Свою матір споминайте.

Є також забавлянки на розвиток уваги і зосередженості. Вони побудовані „ланцюжком” у розмовній, діалогічній, дотепній мові.

Для найменших діток, які тільки починають сидіти, у народі складено своєрідний тип забавлянок — *чукикалок (гуцикалок)* — з похитуванням, підкиданням дитини на коліні або на одній нозі. Забавлянки сприяють



мовленнєвому розвитку дітей. У забавлянках широко використовуються звуконаслідування: „Дир.-дир-дир, диркач, загубив плескач”, скрекіт сороки „Скоро-ко-ко”, шелестіння листя „шу-шу-шу”, цвірінкання горобця „цвірінь-цвірінь”, звуконаслідування на означення руху (гойда-да, гойда-ша, чуки-чуки) тощо.

До особливого виду жартівливих забавлянок належать казочки «надокучливі», «безкінечні казочки», «кумулятивні казочки»; їх розказують дітям, коли ті надто наполегливо просять розповісти казку. Вони мають зачин, оповідальність, як і у справжніх казках. Ефект нескінченності створює відповідь на поставлене наприкінці запитання, воно потребує повторення попереднього тексту.

Найрозповсюдженішою формою роботи є розігрування забавлянок. *Методика розучування забавлянок, потішок, пестушок:*

У групах раннього віку їх розігрують переважно індивідуально або з двома-трьома дітьми. У групах цього (раннього) віку розігрування потішок, пестушок, забавлянок супроводжується наочністю й активною діяльністю дітей. Одну й ту саму потішку розігрують 3-4 рази. В перший раз вихователька читає сама і показує іграшки чи дії на ляльці. Потім поступово залучає дітей до виконання окремих дій, повторення окремих слів. Якщо потішка розігрується останній раз, дитина повністю виконує всі дії, повторює слова, вирази або навіть увесь текст.

У молодшому та середньому дошкільному віці розігрують потішки, забавлянки, з підгрупами дітей (до 12 чоловік).

*Інсценування й драматизація забавлянок та потішок проводиться в старших групах дошкільного закладу в години розваг у другій половині дня.* Всі діти сидять на стільчиках півколом. Одну потішку драматизують чи інсценізують 3-4 рази.

Близькі до забавлянок народні заклички, примовки. Заклички походять від слова „закликати” – звати, просити, запрошувати, примовки від слів – промовляти, приговорювати. Вони спрямовані до явищ природи: сонця, дощу, вітру. Це короткі, переважно віршовані звертання до тварин, птахів, комах, наслідування пташиних голосів.

Люблять діти і народні голосили та мовчанки.

*Голосилки* – це змагання в тривалості тягнення певних звуків чи звуконаслідувань.

*Мовчанки* – змагання в мовчанні після бурхливих ігор для заспокоєння та відпочинку.

*Скоромовки* – жартівливі вислови, побудовані навмисно на утрудненій вимові римованого тексту, скомпонованого з важких звуків і звукосполучень, що вимовляються у швидкому темпі. Це надзвичайна знахідка народної логопедії. Мета скоромовок – формування правильного мовлення. Заучують скоромовки на заняттях з розвитку мови колективно, або індивідуально, або невеличкими групами дітей протягом дня. На

занятті для заучування скоромовок відводиться п'ять хвилин. Скоромовки використовують з метою закріплення вимови звука, розвитку відповідного темпу мовлення. *Методика заучування скоромовок така:*

1. Спочатку вихователь промовляє скоромовку у повільному темпі 2 рази, чітко артикулюючи кожний звук.

2. Аналізують звуковий склад скоромовки: Вихователь звертається до дітей: „Який звук є кожному слові?” і пропонує ще раз послухати скоромовку.

3. Пропонує окремим дітям повільно і чітко промовити скоромовку.

4. Потім усі діти промовляють скоромовку у повільному темпі 2-3 рази.

5. Після того, як діти запам'ятають скоромовку, вихователь пропонує окремим дітям проказати скоромовку у швидкому темпі.

6. Після цього усі діти промовляють скоромовку у швидкому темпі.

Для вправління дітей у темпі і силі голосу доцільно проказувати скоромовку так: пошепки – повільно, тихо – трохи швидше, голосніше – ще швидко, голосно – швидко.

Скоромовки доцільно використовувати в роботі з дітьми вже з молодшого дошкільного віку. *Молодшим дітям* пропонують нескладні скоромовки на звуки [к], [в], [с], [б], [п], [з]. *Дітям середнього дошкільного віку* доступні скоромовки на шиплячі звуки, оскільки мова їхня ще нестійка та нечітка. *Старшим дошкільникам* пропонують скоромовки зі звуком [р] у поєднанні з іншими звуками.

Заучування скоромовок обов'язково вноситься до плану виховної роботи. Н-д: Заучити з Ірою Д., Сергійком Л. з метою закріплення вимови звука [р] у сполученні з звуком [ж].

Скоромовки є невеликі за розміром, в кожному слові яких повторюється лише один звук, чергується лише тверда та м'яка його вимова:

*Лис у лісі заховався, лис лиса схопив.*

Є скоромовки із складним поєднанням відразу кількох важких звуків – шиплячих, свистячих та звука [р]:

*Вибіг Гришка на доріжку,*

*Взяв з доріжки Гришка кішку.*

Є також скоромовки з незвичайним поєднанням голосних звуків:

*Улас у вас, Опанас у нас.*

Особливо привабливими для дітей є скоромовки діалогічного тексту. Текст таких скоромовки заучують з усіма дітьми. Дітей ділять на групи: одна запитує – друга відповідає. Після тог, як скоромовку проказали 2 рази, діти міняються ролями.

*Лічилки* – віршовані ритмізовані тексти математичної спрямованості, які використовуються дітьми для справедливого розподілу ролей у грі.

Лічилки поділяють на дві великі групи:

1. Лічилки, складені самими дітьми (у таких лічилках трапляється багато іноземних слів, які поступово спотворюються, стають невпізнаними, надають лічилці беззмістовного характеру, не мають сюжету:

Уну, дуну, ре,  
Квінтер, квантор, же,  
Уну, дуну, рана,  
Квінтер, квантор, жаба.

У їх змісті прихована лічба у вигляді спотворених числівників та їх слів-замінників. Це такі „Одіян”, „Аза-дваза” та інші.

2. Лічилки, складені дорослими (народні та авторські). Такі лічилки мають чітку композицію, цікавий сюжет, містять у собі повчальні та виховні завдання, стимулюють дітей до кмітливості, закріплюють лічбу.

Лічилки заучують з дітьми на індивідуально-групових заняттях. Вихователька 3 рази читає лічилку і пропонує дітям повторити її текст. З допомогою лічилок діти розподіляють ролі в іграх.

*Прислів'я* – це влучний і образний народний вислів, який узагальнює різні явища життя і має повчальний характер, з яскраво вираженим моральним змістом: „Хто не боїться праці, той і голоду не знає”, „Лінивому все ніколи”, „Хто діло робить, а хто гави ловить”.

Відомі такі *приказки*: „Друзі в біді пізнаються”, „Сміливого куля боїться”, „Хитрощами не довго проживеш”.

Прислів'я, приказки – це і своєрідна програма навчання, інформативна дидактика. У них закодована різноманітна інформація:

- з історії України та суспільствознавства („Славний козак Максим Залізняк - славнішає Запоріжжя”, „За наше жито та ще нас і бито”, „За рідний край - хоч помирай”);
- із народної агрономії („Кожному овочу свій час”, „Що посієш, те й пожнеш”, „Де трактор ходить, там золота пшениця родить”);
- із народної метеорології („Синиця пищить - зиму ві-щить”);
- із народної медицини та гігієни („Пар кісток не ломить”, „Чистота - запорука здоров'я”);
- із народної етики й естетики („Все любить міру”, „Не хвались, а вчись”);
- із народної географії („Язик до Киє ва доведе”);
- із народного природознавства („Зимую сонце світить, та не гріє”).

Прислів'я, приказки доступні дітям усіх вікових груп, починаючи з II молодшої групи.

*Загадка* – це стислий поетичний, алегоричний опис якогось предмета чи явища, дається у формі запитання, описового речення чи у віршованій формі, що потребує відповіді.

Загадки використовуються в дидактичних цілях з метою розумового виховання, як засіб навчання та організації дозвілля.

Діти дуже люблять загадувати і відгадувати загадки. Загадки розвивають їхні мисленнєві процеси - аналіз, синтез, абстрагування,

порівняння, узагальнення, міркування, доведення; привчають до самостійності мислення. Загадки слугують і виховним цілям, впливають на естетичне і моральне виховання, розвивають поетичне сприймання довкілля. Це такі загадки, як «Маленький, чепурненький крізь землю пройшов, червону шапочку знайшов» (*Гриб*), «За лісом-лісом синенький вогонь горить» (*Льон*), «У зеленій оболонці, а всередині - як сонце» (*Кавун*).

Не рекомендується в дошкільному закладі загадувати дітям загадки, що відображають старі соціальні відносини. Наприклад, про царя та його підданих, про попа, поміщиків тощо. Такі загадки дітям будуть не зрозумілі.

Кожна загадка повинна відповідати віковим та психологічним особливостям дітей, тобто бути доступною. Так, загадки про одну й ту саму річ чи предмет у молодшому і старшому дошкільному віці повинні бути різними. Наприклад, загадка про kota: «У нашої бабусі сидить звір у кожусі, біля пічки гріється, без водички миється» {молодша група}; «І вдень, і вночі в кожусі на печі» (середня група); «Хто народився з вусами і на вусату полює?» (старша група).

Ставляться відповідні вимоги і до літературного оформлення української загадки. Кожна загадка, що пропонується дошкільникам, повинна бути написана образною простою і літературною українською мовою. Не припустимі в загадці вульгаризми, діалектизми, просторічні вирази.

Загадки використовують з II молодшої групи. Їх використовують як на занятті, так і в повсякденному житті. Широко використовують загадки на таких заняттях: ознайомлення з навколишнім, рідна природа, мовленнєве спілкування.

Повсякденне життя - широке поле для використання загадок у роботі з дітьми дошкільного віку. Так, у ранкові години можна планувати загадування і відгадування загадок українською мовою два-три рази на місяць. Для цього краще добирати тематичні загадки - про меблі, одяг, іграшки, відповідно до теми заняття з розвитку українського мовлення. Під час сніданку, обіду, вечері можна загадати загадки про продукти та страви, які пропонуються дітям: «Мене печуть, ріжуть і на стіл кладуть» (*Хліб*); «Рідке, а не вода, біле, а не сніг» (*Молоко*).

На прогулянці відгадування загадок може бути як плановим (один-два рази на місяць), так і не плановим. Планове використання загадок передбачається як спеціальний вид роботи з невеликою групою дітей. Проте на прогулянці досить часто випадає нагода для непланового загадування загадок. Пролетів літак, діти звернули увагу, вихователь промовляє загадку: «Тріскотить, а не коник, летить, а не птах, везе, не кінь» (*Літак*).

Є. Тихеева рекомендує вчити дітей складати описові загадки. Заняття будується за такою схемою:

1. Загадування вихователем народних загадок.
2. Зразок описової загадки, складеної вихователем.

3. Складання дітьми описових загадок. Наприклад, зразки описових загадок з теми «Тварини»: «Високий на зріст, товсті ноги, довгий-довгий ніс» (Слон); «Довгий пухнастий хвіст, чотири лапи, носик гострий, жовте хутро» (Лисиця).

У вечірні години доцільно організовувати вечори українських загадок. У старших групах слід проводити спеціальні заняття на загадування і відгадування знайомих загадок, їх може бути кілька видів, відмінних за своєю структурою. Найчастіше такі заняття мають вигляд дидактичних ігор: „Що в торбинці?“, Хто це, В якому будинку ми живемо та ін. – відповідно до теми заняття з мовленнєвого спілкування.

## 2. Методика роботи з українською казкою.

Українське казкознавство започатковане письменниками. З-поміж збирачів казок минулого можна назвати І.Рудченка, П. Чубинського, І.Срезневського, Д.Яворницького, І.Манжуру, Б.Грінченка, із сучасних — П.Лінтура, Н.Забілу, С.Пушика, І.Гурина, І.Пригару, О.Іваненко та ін.

Обробки народних казок здійснювали І.Котляревський, Г.Квітка-Основ'янско, М.Гоголь, П. Гулак-Артемівський, Є Гребінка, М. Драгоманов. Вони записували казки з усіма народними виразами і „неправильностями“, зберігали неповторність живої фольклорної прози, щоб раптом не викинути якесь дорогоцінне слово.

Перший видавець окремої збірки українських народних казок був І.Рудченко.

Сподвижницькою діяльністю збирання казок займалися Леєся Українка, її мати Олена Пчілка, Софія Тобілевич, Ганна Барвінок. Так, Леєся Українка записала казки, які чула в дитинстві на Волині, серед них: „Казка про котика і півника“, „Казка про Івашка“, „Дивна сопілка“ та ін.

Олена Пчілка часом змінювала кінцівки казок, розраховану на дітей дошкільного віку, ніби пом'якшувала кінцівку

У неї є „Казка про коржика“ у її переказі за підписом „Бабуся“ з такою кінцівкою: „Коржик співає-співає в лисички на носі... Вона його — гам! А у неї зуб — трісь! (Це коржик поки гуляв по лісі, так висох, що хитрунці й не вдалось його з'їсти.) І побіг коржик додому. А дід з бабою зраділи, що він повернувся, і вирішили його не їсти — хай живе!“.

Чимало казок зібрав і записав відомий фольклорист, критик, педагог, етнограф, автор словника української мови Б. Грінченко. Друкував він свої віршовані казочки в єдиному тоді на всю Україну дитячому журналі „Дзвінок“, що видавався у Львові окремими книжечками, які одержали назву „метелики“, бо вони й справді, як метелики, досить швидко „розлітались“ між дітьми. І сьогодні казки Б. Грінченка „Два морози“, „Сірко“, „Три бажання“, „Дурень думкою багатіє“ є улюбленими творами українських дітлахів.

Значний внесок до українського казкознавства у другій половині ХІХ ст. зробили І.Франко та його соратник М. Павлик.

І.Франко — автор збірки „Коли ще звірі говорили”, казки-поєми „Лис Микита”.

Серед дітей найпопулярнішим жанром є народна казка. Народні казки легко сприймаються дітьми завдяки своєрідним художнім засобам.

*Своєрідними художніми засобами казки є:*

- алегоричність (перенесення) – виступає в олюдненні птахів, звірів, явищ природи (всі вони розмовляють людською мовою);
- гіперболізація – означає перебільшення (н-д: Кирило Кожум’яка розриває одночасно дванадцять шкур; у дідову рукавичку вміщується семеро тварин тощо);
- ретардація – означає уповільнення ( н-д: лисиця тричі вмовляє півня відчинити віконце – казка „ Котик і півник” тощо);
- гротеск – це своєрідне художнє вираження людської фантазії (н-д: маленька мишка допомагає усьому сімейству вирвати ріпку – казка „Ріпка”);
- прийоми зіставлення, контрасту, алогізму;
- дотеп, іронія, карикатура;
- зачини кінцівки – дають установку на вигадку;
- повтори.

*Казка* – найпопулярніший вид усної творчості серед дітей. Казка має велике значення у вихованні підростаючого покоління. Слід зауважити, що казки кожного народу своєрідні, неповторні, унікальні. Народ у казці відображає свої бажання та сподівання. Українські казки відображають світогляд народу, його морально-естетичні принципи. Отже казкам характерна така риса як, народність. Назву свою казка отримала від слова „казати”, бо казку розповідали, казали, але не читали. Народні казки – це перші підручники життя в кожній сім’ї.

Кожна казка має певну дидактичну мету. Вона повчає малюків діяти в певній ситуації, застерігає від неправильних дій, розвиває творчу уяву дітей, логічне мислення. Казки впливають на естетичне виховання дітей. Казки характеризуються захоплюючим сюжетом. У цьому їхнє педагогічне значення. Дітей дошкільного віку слід ознайомлювати з особливостями будови казки (зачин, повтори, кінцівка); композицією (зав’язка, кульмінація, розв’язка, кіцівка); учити виділяти казкові елементи.

Існує загальноприйнята класифікація казок за їх видами, а саме:

- 1) казки про тварин („звірний епос”);
- 2) чарівні (героїко-фантастичні);
- 3) соціально-побутові.

Казки відбивають життя різних епох, вони сягають своїми витокami у життя наших далеких предків, коли ще казковість сприймалась як реальність. *Казки про тварин* належать до „звіриного епосу”, вони є історично найдавнішими. У цих казках в алегоричній формі

розкриваються суспільні явища, побут людей. Вони пронизані сатирою, гумором. На основі опису дій та вчинків тварин проводяться аналогії з життя людей: персонажі казок обирають собі старосту, війта, царя, а також господарюють, змагаються, сперечаються, дають і беруть хабарі, принижують слабших. У казках діють свійські (корова, коза, вівця, баран) та дикі тварини (вовк, лисиця, ведмідь), птахи (півень, качка, орел, сова, ворона, горобець), комахи, земноводні (жаба, черепаха) та ін. При цьому перевага часто надається свійським тваринам над дикими. Тварини в казках уособлюють певну домінуючу рису характеру чи вдачу людини: вовк — голодний хижак, невдаха; лисиця — хитра, підступна, улеслива; ведмідь — вайлуватий, зграбний, тугодумний; овечка — беззахисна; осел — впертий; заєць — боягуз; орел — сильний, зухвалий, пихатий; черепаха і рак — неповороткі, повільні; кінь і віл — працьовиті, покірні. Дії тваринних казкових образів олюднені: вони розмовляють, спілкуються, товаришують. Саме тому зміст цих казок близький і доступний дітям будь-якого віку. У казках про тварин відсутні фантастичні істоти, вони — реалістичні. У казках про тварин переважають дія, рух, примовки, приспівки.

*Чарівні казки* характеризуються своєю композиційною особливістю, обов'язковою наявністю чарівних предметів, чаклунів, тобто у їх змісті переважає фантастичне начало. На цьому фантастичному тлі відбуваються різні героїчні та історичні події, тому такі казки ще одержали назву фантастично-героїчних. Характери героїв вступають у двобої з темними силами Герої-добротворці в чарівних казках наділені надприродною силою, кмітливим розумом, доброю вдачею. Поряд з ними діють чарівні предмети (люстерко, клубочок, чоботи-скоророди коцюба, калиновий міст, кінь-віщун, гребінець). Позитивні герої чарівних казок змальовані сильними, мужніми, оригінальними, самобутніми. Найчастіше героями чарівних казок виступають чоловічі образи: «Іван Голик та його брат», «Телесик», «Про двох братів і сорок розбійників», «Три брати» та ін. У чарівних казках передано споконвічні бажання народу глибше пізнати навколишнє, проникнути у глибини Землі та в неосяжний загадковий світ Космосу, у морські глибини, підводне життя річок, розкрити таємниці інформативного спілкування тварин і птахів, пізнати надприродні сили Всесвіту. Специфікою чарівних казок є сильне моральне начало, повчальний зміст, який приховано у ненав'язливій моральній позиції, що спонукає слухача самостійно дійти відповідних висновків щодо етики поведінки чи морально-етичних правил життя.

Найбільшу групу серед українських народних казок становлять соціально-побутові, їх назва пояснюється змістовою особливістю цих казок. Вони розповідають про буденне життя людей, їхній побут або реалії людського життя за умов різних соціальних епох. Саме тому трапляється у літературі ще й друга назва цих казок — „народні оповідки”, „народні оповідання” (Г. Успенський). Соціально-побутові казки найновіші за

походженням, вони виникли за часів феодалізму, зображують реальні події, казковість представлена у межах земної діяльності людини.

*Тематика соціально-побутових казок досить різноманітна, їх можна класифікувати за такими групами: дидактично-повчальні казки, в яких зображується людське життя з усіма його радощами і нещастями, залежність людини від її долі («Правда і Неправда», «Про Правду і Кривду», «Ківш лиха», «Біда», «Ледащиця», «Мудра дівчина» тощо); сімейно-антагоністичні казки, в яких розкриваються часом складні родинні стосунки («Стрижено, стрижено!», «Два брати», «Гостинець батькові», «Бідна вдова з сином удовиченком», «Названий батько» та ін.); жартівливі казки («Москаль у пеклі», «Дурні чорти та хитрий наймит», «Докучливі казки», «Як Іван царя перебрехав», «Як баба чорта дурила» та ін.); сатиричні казки («Панська політика», «Пани», «Хома і гуска», та ін.).*

Провідними мотивами соціально-побутових казок є: суд Правди над Кривдою; антипанські, антикріпацькі, антицарські мотиви; протиставлення бідних багатим; мотив праці; боротьба проти всіляких сил, які заважають щастю простої людини-антирелігійні мотиви. Мотив праці оспівується в багатьох соціально-побутових казках, ніби перегукуючись з народним прислів'ям „Хто не працює, той і не їсть” або „Ледачому все ніколи”. Серед соціально-побутових казок чимало творів антирелігійного змісту. Народ висміював тих служителів культу, які, з одного боку, проголошували „святі істини”, а з другого вели розбещене життя. Соціально-побутові казки спрямовані на викриття і заперечення несправедливого суспільного ладу, експлуатації людини людиною. Вони допомагають дітям глибше пізнати минуле українського народу, виховують патріотичні почуття, щеплюють підростаючому поколінню оптимістичні погляди на життя.

Українські народні казки доступні дітям уже з раннього віку як за умов родинного виховання, так і в дошкільному закладі. Діти дошкільного віку добре розуміють мораль казки, диференціюють, де добро, де зло, й активно приймають сторону добра. Оскільки казки різні за змістом, за сюжетом, різняться композиційною будовою, методика їх використання у різних вікових групах також специфічна. Казки повинні насамперед відповідати віковим особливостям дітей.

*Дітям раннього та молодшого дошкільного віку доступні казки „звіриного епосу”, про тварин, оскільки вони заставляють їх сміятися і думати, розбуджують їх цікавість та увагу до явищ природи, до тваринного світу. На третьому році життя життя дітей спонукають до відтворення змісту казок за допомогою запитань вихователя, залучають до ігор-драматизацій та театралізованих ігор за змістом добре знайомих казок у музичному супроводі, з нескладними атрибутами (хусточкою, шапочкою), показують різні види театрів за змістом знайомих казок. На четвертому році життя дітей вчать розуміти казки без унаочнення, запам'ятовувати та відтворювати повтори (котиться-котиться), образні вирази (вовчик-братик), передавати зміст знайомих казок, розповідати за змістом ілюстрацій,*



упізнавати знайомих героїв казки, висловлювати своє ставлення до них. Залучають дітей до ігор-драматизацій, інсценування художніх творів.

*Дітям середнього дошкільного віку, крім казок «звіриного епосу», доступні чарівні казки.* Дітей цього віку вчать впізнавати казкові елементи, зачини, кінцівки, повтори, давати оцінку діям та вчинкам героїв, відповідати за змістом казки, самостійно переказувати знайомі казки. Дітей цієї групи спонукають до самостійної організації ігор-драматизації за змістом добре знайомих казок, дотримуватись відповідної інтонації, тембру, сили голосу.

Ну, а *старші дошкільники* вже спроможні зрозуміти та вислухати будь-яку казку. Старші дошкільники, критикуючи поведінку своїх товаришів, зіставляють їх з героями казки. Співчуття героям, моральні оцінки їхніх вчинків набувають усвідомленого характеру. Розуміння дітьми моралі казки відбувається на основі їхньої внутрішньої активності, яка викликана емоційним сприйманням змісту твору. Зовні це виявляється в міміці, жестах, репліках, висловлюваннях дітей. У старшому дошкільному віці сприймання казки набуває диференційованого характеру – в дітей формується здібність до елементарного аналізу твору, вибіркоче ставлення до героїв казки. Це, у свою чергу, веде до формування художнього смаку в дітей, у них з'являються свої улюблені казки. Дітей старшого дошкільного віку вчать сприймати виразні засоби казки: фантастичні перетворення, чарівні речі, іносказання, афористичність мови, пісеньки, зачини, кінцівки, розуміти, що казка – це вигадка, фантастика, олюднення тварин, явищ природи. Діти повинні знати напам'ять кілька зачинів, кінцівок; самостійно розповідати у вільний час зміст знайомих казок, переказувати їх; висловлювати своє ставлення до героїв казки, оцінювати їх вчинки; впізнавати назву казки за описом, героїв та уривками з тексту казки.

У 20-х рр. у нашій країні було організовано «Похід проти казки». Противники її стверджували, що казка відриває дітей від реального життя, що діти не можуть відокремити-реальність від вигадки. Було висунуто гасло: «Геть казку з життя дитини!». Це був хибний підхід, і досить швидко казку знову було повернено дитині.

Відомий психолог О.В.Запорожець переконує, що у дитини під час сприймання казки формуються „певні реалістичні тенденції”.

Упродовж перебування дітей у ДНЗ використовують різні форми роботи з ним.

*У дошкільному закладі пропонуються такі види занять з казкою:*

- читання (авторських, віршованих) казок;
- розповідання народних казок;
- театралізація-розігрування та показ казки вихователем;
- драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки;
- відтворення характерних рис його героїв;
- інсценізація — точне й послідовне відтворення змісту казки дітьми з допомогою костюмів, різних атрибутів, декорацій;

- ігри за сюжетами знайомих казок;
- показ казок через проєкційні ліхтарі (діафільми);
- перегляд казок у телепередачах, кінофільмах;
- ритмізування -- ритміко-речитативна розповідь на одній ритмічній кривій, з однією інтонацією;
  - узагальнюючі бесіди на теми: «Моя улюблена казка», «В гостях у казки», «Казка в гостях у дітей»;
  - тематичні розважальні заняття: «Казки бабусі Орисі», «Казка дідуса Панаса», «Вам казка, а мені бубликів в'язка»;
  - дидактичні ігри: «З якої казки герой?» (або «З якої казки я прийшов?»), «Добери картинку», «Подорож у дивовижний світ казок», «Лист дідуса-казкаря»;
  - переказування знайомих казок дітьми;
  - бесіди на морально-етичні теми за змістом казок;
  - самостійне складання дітьми казок;
  - бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети;
  - свято казки у дошкільному закладі.

Підготовка виховательки до читання та розповідання казки. Перш ніж прочитати чи розповісти дітям казку, потрібно добре підготуватись, кілька разів уголос її прочитати, дотримуючись засобів інтонаційної виразності. Робота над мистецтвом художнього читання, за словами Е. О. Фльориної, повинна стати професійним обов'язком кожного вихователя. Народ склав казку, письменник її записав, а донести її зміст до свідомості дитини — обов'язок вихователя.

Вихователь, готуючись до розповідання казки, повинен добре запам'ятати текст, щоб дослівно передати зачини, повтори, пісеньки, образні народні вирази. Слід визначити, які слова, фрази потребують уточнення, пояснення, продумати прийоми, час і місце їх пояснення. Слід продумати й наочність. До заняття можна підготувати добре ілюстровані дитячі книжки, набір картинок до тексту казки, Іноді треба підготувати й дітей до розуміння твору — його змісту, лексики, образів. Наприклад, перед тим як розповісти казку «Козенята І вовк» у міських умовах, враховуючи те, що більш їсти дітей молодшої групи не бачила живої кози і не мають чіткого уявлення ні про козу, ні про козенят, вихователька повинна розглянути з дітьми (за день-два до розповіді казки) картину „Коза з козенятами”, дати відповідні іграшки.

Для повноцінного сприймання дітьми літературного твору треба створити спокійну обстановку. Дітей посадити так, щоб вони бачили виховательку, а вона бачила всіх. Дітей молодшої, і середньої груп доцільно посадити півколом у два ряди, а дітей старшої групи — за столами, обличчям до вихователя.

Структура і хід заняття. В молодшій і середній групах дошкільного закладу пропонується така структура заняття:

1. Початок заняття (вступна бесіда, розглядання наочності, загадка, розповідь вихователя).

2. Розповідання казки. Уточнення та пояснення окремих слів, виразів. Розглядання ілюстрацій.

3. Коротка бесіда за змістом казки.

4. Виведення морального правила. Прислів'я.

Успіх заняття багато в чому залежить від його початку, важливо викликати інтерес до читання, розповідання казки. З цією метою використовують наочні прийоми: коротка вступна бесіда, використання приказок, загадок.

Казки (як авторські, так і народні) в усіх вікових групах на занятті розповідаються лише один раз.

У старшому дошкільному віці дітей вчать впізнавати жанрові особливості казки, визначати її композиційні чинники.

Казки дітям читають, розповідають у супроводі наочності на заняттях з художньої літератури та протягом дня у вільний від занять час.

### **3. Ознайомлення дітей з творами українських письменників.**

Сьогодні українська дитяча література має чимало відомих письменників і поетів: П.Тичина, М.Познанська, Н.Забіла, П.Воронько, А.Малишко, Ю.Збанацький, М.Син-гаївський та ін.

Читання оповідань, віршів уводить дітей у широкий навколишній світ, знайомить із дійсністю. Книга - джерело знань. Вона допоможе дитині познайомитися з історією Батьківщини в поетичній чи прозовій формі.

Читання і розповідання літературних творів дітям є важливим засобом як розвитку мовлення, так і їхнього естетичного виховання. Вплив літературних творів на розумовий, моральний та естетичний розвиток дитини залежить від добору відповідних творів, розуміння їх, уміння вихователя керувати процесом сприймання.

Джерелом художньої літератури в дошкільному закладі є твори класиків і сучасних письменників.

Уже в дошкільному віці дітей слід познайомити з класичною літературою, творами сучасних українських письменників: Є.Гребінки, Т.Шевченка, Марко Вовчка, Л.Глібова, Панаса Мирного, І.Франка, П.Грабовського, М.Коцюбинського, Лесі Українки.

Центральне місце в роботі з дітьми посідають твори таких письменників: П.Тичини, А.Малишка, М.Рильського, Н.Забіли, Г.Бойка, П.Воронька, Т.Коломієць, Н.Син-гаївського, А.Камінчука, Л.Костенко, оповідання А.Головка, О.Гончара, О.Іваненко, О.Донченко, В.Сухомлинського.

У ході ознайомлення дітей з українською художньою літературою вирішуються такі завдання:

- виховувати любов до художнього слова, бажання запам'ятовувати і читати вірші українською мовою;

- виховувати повагу і бережливе ставлення до дитячої книги, вміння користуватися книгою, виховувати інтерес до книги, бажання мати власні книги українською мовою;

- виховувати вміння слухати і розуміти зміст прочитаного, не перебивати читача, бажання сприймати зміст українських художніх творів на слух;

- - виховувати оцінювальне ставлення до героїв дитячої книжки.

- Добираючи художні твори для читання, вихователь має керуватися вимогами до них.

Основна вимога — художні твори не повинні бути перекладними. Художній твір повинен сприяти моральному, патріотичному, естетичному вихованню, прищеплювати позитивні якості поведінки.

Слід дотримуватись таких принципів добору художніх творів для дітей:

1. Висока художня майстерність твору – це захоплюючий сюжет, багата мова, яскраві образи героїв.

2. Образність, жвавість мови твору, її відповідність літературним нормам.

3. Цікавий сюжет твору. Оповідання із захоплюючим сюжетом, з яскравою й гострою характеристикою героїв надзвичайно подобаються дітям. Такий сюжет мають українські народні казки.

4. Простота й чіткість композиції. Простота й чіткість композиції досягається конкретністю зображення героїв, чіткою, зрозумілою зав'язкою, послідовністю розгортання подій, яскраво вираженою кульмінацією і несподіваною розв'язкою, з якої можна вивести певне моральне правило, моральну позицію.

5. Доступність художнього твору дитині. Залежно від вікової групи, вихователь має добирати книги дитячих письменників, які адресовано дітям молодшого, середнього, старшого дошкільного

6. Новизна й контрастність змісту.

7. Конкретні педагогічні завдання, для розв'язання яких добирається художній твір. Тематика художніх творів для дітей досить різноманітна, тому вихователь має чітко визначити мету використання твору на занятті, час і місце (розділ), коли його слід читати. Наприклад, твори природничої тематики (про пори року, явища природи, птахів, тварин, комах тощо) читають на заняттях з розділу «Рідна природа».

*Принципи ознайомлення дітей з художніми творами:*

1. *Принцип емоційно-виразного читання художнього твору.* Сутність виразного читання в його емоційній насиченості. Попередньо твір слід декілька разів прочитати, визначити характер інтонації, логічні паузи, логічний наголос, темп читання, тембр мовлення героїв та персонажів твору. Опанування мистецтвом художнього читання і розповідання є професійним обов'язком вихователя.

2. *Усвідомлення й розуміння дітьми змісту художнього твору.* Художній твір лише тоді може впливати на дитину а позитивно, коли вона

його добре зрозуміло, усвідомила хід подій, ідею чи мораль твору. Тому перед читанням твору потрібно подумати, які слова та фрази будуть важкими для розуміння дітей та як їх пояснити — перед, під час чи після читання. Визначити запитання для вступної бесіди, бесіди за змістом оповідання (пізнавального змісту), дібрати ілюстрації, що допоможуть дітям наочно уявити описані події.

3. *Повторюваність читання.* Невеликий за обсягом художній твір слід прочитати на занятті декілька разів. Коли твір за обсягом великий, можна обмежитися читанням уривків, найбільш яскравих і значущих епізодів. Повторне читання одного й того самого твору слід здійснювати впродовж місяця, кварталу, року. Знайомий твір читають на інших заняттях, наприклад, у ході етичної бесіди, на заняттях з розвитку. Уривки творів читають у процесі тематичних бесід чи літературних вікторин, на тематичних літературних вечорах та ранках. Знайомі твори діти можуть слухати в запису на платівках, магнітофоні, дивитися театральні вистави, діафільми, мультфільми, кінофільми.

4. *Включення дітей в активну пізнавальну діяльність за змістом художнього твору.* Реалізації цього принципу сприяють елементи драматизації та інсценізації на заняттях, ігри-драматизації, інсценування художніх творів, розігрування сюжетів віршів, забавлянок, пісень, театралізовані та сюжетно-рольові ігри за змістом художніх творів: малювання, аплікація за мотивами прослуханих творів з наступною розповіддю за своїми малюнками-ілюстраціями.

5. *Взаємозв'язок пізнавальних, виховних і мовленнєвих завдань.*

5. Кожний твір впливає на дитину з трьох боків: інформує про щось нове, дає їй нові знання; виховує розумово, морально, естетично; збагачує, уточнює та активізує словник дитини. Отже, всі ці три завдання вихователь має чітко визначити у програмному змісті заняття, на якому буде прочитано твір.

6. Тематичне читання творів. У практиці роботи дошкільних закладів використовують читання творів на одну тему впродовж повного періоду: на одному занятті, впродовж місяця, кварталу. Наприклад, до заняття з природи на тему "Весна", («Зима», «Осінь», «Літо») можна дібрати два-три невеличких оповідання, в яких йдеться про різні періоди весни. За змістом цих оповідань проводять порівняльну бесіду. До заняття з ознайомлення з довкіллям на тему: «Професії твоїх батьків» дітям читають два-три оповідання, вірші про професію дорослих, розглядають картини, ілюстрації. Твори цієї самої тематики читають дітям і на інших заняттях упродовж одного-двох місяців. Завершується читання цього циклу творів тематичною завершальною бесідою «Професія твоїх батьків». Підготовка до бесід з етики (про скромність, ввічливість, чесність, правдивість тощо) вимагає тематичного читання творів упродовж кварталу.

7. *Оцінювання дітьми змісту художнього твору.* Розуміння, усвідомлення тексту викликає в дитини емоційні переживання, співчуття, що є основою

для формування адекватних оцінних суджень, моральних та етичних оцінок.

Певні вимоги ставлять і до героя дитячої книжки.

Герой дитячої книги має бути діяльним, брати активну участь у житті суспільства. Такі герої Н.Забіли (Ясочка, Катруся), О.Донченка (Софійка) та ін.

У дитячого героя повинні бути ті самі риси характеру, що й у сучасних дітей. Діти не люблять занадто дисциплінованого, слухняного, позитивного ідеального героя.

У житті таких не буває. З дитячим героєм повинні траплятися ті самі неприємності і пригоди, що і з дитиною. Тому діти із захопленням розповідають про Буратіно, Незнайку, Вереду.

Дитячий герой повинен бути показаний у розвитку. Від першого знайомства з ним до останньої сторінки книжки герой підрастає, долає свої негативні якості, дізнається про щось нове.

Твори українських письменників широко використовуються в роботі з дітьми.

Художні твори читають на заняттях з художньої літератури. Методика художнього читання може бути різною залежно від вікової групи, року навчання.

Художні твори читають також і на інших заняттях: пізнавального, патріотичного, інтернаціонального характеру—на заняттях по ознайомленню з навколишнім; твори природничого змісту — на заняттях по ознайомленню з природою. Знайомі оповідання та казки пропонують дітям для переказу на заняттях з розвитку мови.

Успіх заняття багато в чому залежить від підготовки до нього вихователя. Підбравши твір (оповідання, казку, вірш), вихователь повинен кілька разів прочитати його вголос, дотримуючись засобів інтонаційної виразності. Робота над мистецтвом художнього читання, за словами Є. О. Фльориної, має стати професійним обов'язком кожного вихователя.

Для того щоб забезпечити повноцінне сприймання дітьми літературного твору, треба створити спокійну обстановку. Дітей посадити так, щоб вони бачили виховательку, а вона бачила всіх. Дітей молодшої і середньої груп доцільно посадити півколом у два ряди, а дітей старшої групи — за столами, обличчям до вихователя. В молодшій і середній групах дитячого садка пропонується така структура заняття:

1. Початок заняття (вступна бесіда, розглядання наочності, загадка, розповідь вихователя).

2. Читання твору. Уточнення та пояснення окремих слів, виразів. Розглядання ілюстрацій.

3. Повторне читання твору. (Казка розповідається лише один раз.)

4. Коротка бесіда.

5. Введення морального правила, прислів'я.

У старшому дошкільному віці художній твір читають лише один раз, уточнюють, пояснюють слова, фрази, після чого проводиться бесіда. В цій

групі рекомендується на одному занятті поєднувати читання оповідання (чи розповідання казки) і читання вірша на одну тему. Це дозволить шляхом спеціальних вправ стимулювати дітей до зіставлення різних художніх жанрів. Успіх заняття багато в чому залежить від його початку. Важливо насамперед викликати у дітей інтерес до читання, розповідання. З цією метою широко використовуються наочні прийоми: коротка вступна бесіда, використання приказки, загадки. Наприклад, у молодшій групі перед читанням оповідання С. Маршака «Вусатий, смугастий» вихователька показує котика на обкладинці книжки і запитує: «Хто намальований на картинці?» Повідомляє: «Я прочитаю вам про цього вусатого смугастого котика».

Важливо в роботі з дітьми старшого дошкільного віку створювати проблемні ситуації перед читанням книги. Це сприяє більш глибокому сприйманню тексту. Проблема ситуація викликає активну мислительну діяльність у дітей.

Під час заняття ніщо не повинно відвертати увагу дітей (ніхто не повинен входити або виходити з кімнати, слід уникати зайвого шуму в їхніх кімнатах). Читаючи твори, вихователька час від часу відривається від книжки й дивиться на дітей. Це сприяє встановленню контакту із слухачами, підсилює вплив художнього слова. Діти жваво сприймають твір, але по-різному, залежно від змісту твору, виявляють своє ставлення до того, що чують. Оповідання чи казка може викликати в дітей сміх, вигуки, здивування, запитання; це й є свідченням того, що діти сприймають розповідь, розуміють і переживають її зміст.

У процесі читання або розповідання не слід відвертати увагу дітей запитаннями або зауваженнями. Якщо хтось із дітей не слухає і заважає іншим, вихователька робить більш тривалу паузу і зупиняє свій погляд на дитині; якщо вона не реагує на пильний погляд, можна зауваження поєднати з текстом, наприклад: «Послухай, Катрусю, що побачила дівчинка в лісі», «Послухай, Андрію, що було далі».

Коли вихователька читає або розповідає знайому казку, діти молодшого дошкільного віку при повторях можуть примовляти слідом за нею (наприклад, *гуп-гуп*; додавати окремі рядки, слова: «Котиться колобок, котиться, а назустріч йому...» і називають, якого звіра зустрів колобок). Текст оповідання Є. Шабад «Драбинка» потребує активізації дітей у процесі читання: Як заспівав півник? Як муркоче кішка? Як гарчить собака?

Ознайомившись попередньо з літературним твором, вихователька продумує прийоми пояснення незрозумілих слів. Можна пояснити їх задалегідь. Наприклад: Під час прогулянки вихователька показує дітям колосок., розминає з руці і показує зерна, потім розтирає зерно й показує борошно. Так готують дітей до сприйманим української народної казки «Колосок».

Незрозумілі слова можна пояснити і безпосередньо перед читанням. Так, перед читанням казки Андерсена «Дюймовочка» вихователька повідомляє: «Я прочитаю вам казку про малесеньку дівчинку, яку звать

Дюймовочка». У прозових творах, якщо до незнайомого слова легко дібрати синонім або пояснююче слово, незрозумілі слова пояснюють у ході читання. Наприклад, у казці М. Горького «Горобенятко» вихователька читає: «...за, верхньою шалівкою [пояснює: над вікном] у теплім гніздечку...». Застарілі слова, без яких діти можуть зрозуміти зміст твору, пропускаються або замінюються іншими, зрозумілими. Так, у казці «Солом'яний бичок» текст «Дід служив на майдані майданником, а баба сиділа вдома, мички пряла» можна прочитати так: «Дід працював робітником на заводі, де гонять смолу, а баба сиділа вдома, пряжу пряла». Влучні слова й образні вирази пояснювати не треба, їх діти повинні засвоїти з тексту.

У старшому дошкільному віці на кожному занятті з художнього читання слід ставити запитання на з'ясування засобів художньої виразності, композиційної структури та жанру художнього твору. Наприклад, після читання оповідання М. Носова «Живий капелюх» дітям пропонують запитання: Що я вам прочитала: оповідання чи казку? Чому ви думаєте, що це оповідання? Якими словами автор починає оповідання? Про що говориться в зачині? Якими словами автор описує найголовніше, основне в цьому оповіданні? (*Ой-ой-ой!*) Якими словами передає письменник розв'язку, коли хлопчикам все стало зрозуміло? Якими словами закінчується оповідання? Чому письменник М.Носов назвав оповідання «Живий капелюх»?

На одному занятті можна прочитати кілька близьких за змістом творів, об'єднаних однією темою. . Наприклад, у середній групі — вірш Ю. Яковлева «У хлопчика-невелички», вірш Н. Саконської «Де мій пальчик?» та оповідання Н.Калініної «Про сніговий колобок». Починається заняття з читання оповідання Н. Калініної «Про сніговий колобок». Запитання: Куди подівся колобок? Потім читають вірш Н. Саконської «Де мій пальчик?» Запитання: Куди подівся пальчик? Чому Маша надягла рукавичку? Читають вірш Ю.Яковлева «У хлопчика-невелички». Запитання: Що трапилося з Вовою? Запитання до всіх трьох творів: Що спільного є в усіх трьох творах? Про яку пору розповідається в цих творах? Чому ви так думаєте? Ще що спільне? Що трапилося з усіма дійовими особами? (Колобок розтанув, загубились пальчик і рукавичка.) Чим відрізняється твір «Про сніговий колобок» Н. Калініної від двох інших? Як називають такі твори, як «Де твій пальчик?», «У хлопчика-невелички»? А такі, як «Про сніговий колобок»?

Читає вихователька ще раз вірш Яковлева «У хлопчика-невелички». Запитання: Як називає поет хлопчика? Яким ласкавим словом називає поет рукавиці хлопчика-невелички? (*Рукавички.*) Подумайте, діти, які ще слова можна підібрати до слова *рукавички*, щоб вони схожі були за звучанням? (Вихователька дає приклад: *рукави чки-сунички*; потім придумують самі діти.) А тепер до слова *хлопчик*?

У старшій групі на одному занятті можна прочитати вірш Т. Шевченка «Встала весна» і віршоване оповідання Н. Забіли «Ластівки» (уривок про весну). Запитання до дітей: Що є схожого у цих творах? Про яку пору року в



них розповідається? Чим відрізняються ці твори? Вихователька знайомить дітей з новим жанром творів Н. Забіли — віршованим оповіданням. Запитання: Якими словами починається вірш Т. Шевченка? Якими словами починається віршоване оповідання Н. Забіли? Про яких птахів згадується у вірші Т. Шевченка? Якими словами про них говорить поет? Про яких птахів говориться у віршованому оповіданні Н. Забіли? (Зачитує Ще раз речення «Метушаться за віконцем клопітливі ластівки».) Як ви розумієте слово *метушаться*? Якими словами Н. Забіла називає ластівок? Як ви розумієте слово *клопітливі*? Що ще роблять ластівки? Якими словами про це сказано у віршованому оповіданні? (*летять, підлетіли, відлетіли.*) Які ще слова можна сказати про ластівок?

В усіх вікових групах вихователька називає автора (або *українська, російська... народна казка*), жанр, назву твору. Наприклад, у молодшій групі це може бути українська народна казка «Коза-дереза» або вірш Г. Бойка «Морозець»; у середній групі — віршоване оповідання Н. Забіли «Ясочка на святі»; в підготовчій групі — байка Л. Глібова «Коник-стрибунець», ненецька народна казка «Зозуля» тощо. Вимагати знання прізвища автора та жанру твору слід тільки з другого кварталу в середній групі.

До жанрів художньої літератури відносять: оповідання, вірші, повісті, балади, байки, пісні, лічилки, мирилки, приказки, прислів'я, загадки скоромовки тощо.. Визначимо їх.

Оповідання - словесний виклад яких-небудь подій; прозовий художній твір невеликого розміру.

Балада - віршований літературно-епічний твір з казковим, легендарним чи героїчним змістом та напруженим драматичним сюжетом.

Байка - коротке, алегоричне повчальне оповідання у прозовій або віршованій формі.

Вірш - одиниця ритмізованої мови, що складається з певної кількості стоп. Білий вірш—вірш, який не має рими. Невеличкий поетичний твір, написаний ритмізованою мовою."

Діти старших груп повинні знати зачини та кінцівки до казок, уміти вставляти їх у нові тексти, добирати слова, які римуються (у віршованих текстах), епітети, синоніми (в прозових творах), знаходити образні вирази (*вовчику-братику, кабан-іклан*), повтори (*летіла-летіла! далеко-далеко* та ін.), використовувати їх у самостійних розповідях.

Робота з українською дитячою книгою проводиться в кількох напрямках:

- а) ознайомлення з дитячою книгою на занятті;
- б) бесіда про письменника, ознайомлення з портретом письменника, окремими виданнями його творів;
- в) виставки творів українських письменників у куточку книги;
- г) літературні ранки, вечори, зустрічі з дитячими письменниками.

Насамперед дітей знайомлять з українським письменником-класиком Т.Г.Шевченком.

Потім ознайомлюють дітей з творчістю Лесі Українки, Івана Франка, Михайла Коцюбинського, Наталі Забіли.

У старших групах у дошкільних закладах з полікультурним середовищем доцільно провести два-три заняття-розглядання дитячої книжки одного письменника або кількох його видань. Для такого заняття потрібно мати шість-вісім примірників однієї книжки. Заняття проводиться з невеличкою групкою дітей - до 12 чоловік. Діти сидять по двоє за столами. Вихователь повідомляє, що сьогодні в гостях у дітей українська книжка, й пропонує подивитися на неї.

У куточку книги періодично влаштовують виставки дитячих книг. Вони можуть мати тематичний характер, наприклад, до Дня 8 березня, «Україно моя, Батьківщино моя», «Мова рідна, мова солов'їна», можуть бути присвячені письменнику. Якщо виставку присвячено пам'яті письменника або виставляються твори сучасника, в куточку книги вміщують портрет письменника, дитячі книжки - видання його творів, ілюстрації.

У старшому дошкільному віці проводять літературні ранки та вечори, присвячені творчості українських письменників. Мета їх - виховати любов до українського слова, повагу та інтерес до національної літератури, закріпити в дітей знання художніх творів, активізувати українське мовлення, викликати радісний, бадьорий настрій. Літературні ранки та вечори - це своєрідні свята національної книги, це пропаганда українського художнього слова серед батьків.

Літературні ранки присвячують творчості й сучасних поетів та письменників: Н.Забілі, П.Вороньку, Г.Бойку, місцевим поетам. Якщо літературне свято присвячено творчості місцевого письменника, бажано запросити його в гості, на зустріч з дітьми.

Ранки чи вечори проводять у залі. Залу прикрашають портрет письменника, українські вишиті рушники, виставка творів, ілюстрації, декорації для інсценування творів письменника. У літературних святах беруть участь дорослі (працівники дошкільного закладу), батьки, запрошені гості та діти. їх проводять у музичному супроводі (фортепіано, баян, народні українські музичні та інші інструменти). Діти й дорослі вдягають українські національні костюми.

Літературні ранки та вечори будуються за такою структурою:

- ❖ вступне слово вихователя про життя та діяльність письменника;
- ❖ розглядання портрета, книг;
- ❖ бесіда про книги, знайомі твори; літературна вікторина;
- ❖ читання дітьми віршів, розповідання казок; участь дорослих (читання віршів, співання пісень за текстом письменника);
- ❖ ігри дітей, театралізація чи драматизація творів письменника;
- ❖ інсценізація творів письменника.

Літературні ранки проводять один-два рази у квартал тривалістю 30-40 хв.

У кожній віковій групі дитячого садка влаштовують куточок книги в добре освітленому місці групової кімнати. Книжки розміщують на полицках

або в невеликій шафі, розглядають книжки на спеціальному столику. В куточку книги можна повісити портрет письменника, з творами якого діти добре обізнані.

У *молодшій групі* виставляється 3-4 примірники добре ілюстрованих книг. Вихователька сама стежить за порядком у куточку книги: розтавляє книжки на полиці, ремонтує їх, показує дітям як гортати сторінки, стежить, щоб діти брали книжки чистими руками.

У *середній групі* виставляє на полиці 3-4 книжки (по два примірники), альбом з ілюстраціями до них, заохочує дітей підтримувати порядок у куточку книги, привчає берегти книжки.

У *старшій групі* виставляє 4-5 книжок, дитячі журнали „Барвінок”, „Малятко”. В даній групі вводиться чергування дітей у куточок книги. Чергові видають книги із шафи, ремонтують їх, стежать за порядком. У цій групі влаштовують виставки книжок на тему „Наші улюблені книжки і картинки”, присвячені творчості окремого письменника.

На тему виставки влаштовують літературно-музичні ранки, що сприяє розвитку творчих літературних здібностей дітей.

## ЛЕКЦІЯ № 2.7.

**Тема:** «Методичне керівництво роботою з розвитку рідного мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності»

**МЕТА:** оволодіння студентами методичним керівництвом з розвитку українського мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності. Розвивати увагу. Виховувати інтерес до предмета.

### План

1. Планування роботи з розвитку українського мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.

2. Форми методичної допомоги з української мови у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.

3. Робота методиста та інспектора з навчання дітей української мови в управліннях освіти.

### Література:

1. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.

2. Богущ А. М., Лихолетова Н. П., Зеленко Н. І. та ін. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. Київ: Вища школа, 1992. 412 с.

## ВИКЛАД МАТЕРІАЛУ

### 1. Планування роботи з розвитку українського мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.

Планування роботи з розвитку українського мовлення підпорядковується загальним принципам планування. Серед них:

- принципи науковості,
- відповідності програмі навчання,
- врахування місцевих умов,
- доступність матеріалу,
- систематичність та послідовність його використання,
- ускладнення програмних вимог,
- повторність.

Серед специфічних принципів слід назвати врахування у дітей рівня розвитку українського мовлення.

Робота з розвитку українського мовлення планується в календарному плані вихователя та в перспективних планах.

У календарному плані робота планується у двох напрямках:

- прилучення дітей до української національної культури
- з розвитку українського мовлення.

Ознайомлення дітей з українською національною культурою, побутом, традиціями входить до складу занять з розділу «Дитина і довкілля». Це може бути ознайомлення дітей з українськими національними іграшками, посудом, керамікою, одягом, виробами повсякденного вжитку, вишивками тощо.

У дошкільних закладах, де діти не володіють українською мовою, заняття у плані виховної роботи записують рідною мовою. Визначаються тема, завдання, словник, матеріал до заняття. Українською мовою записуються лише назви предметів, речей (*гличик, куманець, сорочка-вишиванка, мисник* і т. ін.), творів українських письменників.

Якщо ж діти вже володіють українською мовою, то такі заняття і проводяться, і плануються (записують у плані) українською мовою.

Це саме стосується і запису занять з художньої літератури.

Заняття з розвитку українського мовлення записуються українською мовою за такою схемою: тема, завдання (лексика, фонетика, діалог, зв'язне мовлення, граматики), матеріал, хід (чи план) заняття.

Перспективні плани мають тематичний характер. У них визначають теми занять на рік у кожній віковій групі, дається перелік ігор чи художніх творів до кожної теми тощо.

На основі перспективних планів планується робота в календарних планах. У них зазначаються тема, завдання, вид роботи, з ким із дітей проводиться робота, матеріал.

З метою обліку розвитку українського мовлення дітей вихователь може вести тематичний щоденник. У такому щоденнику записи ведуться періодично до кожної програмної теми. Вихователь записує результати

контрольних перевірок, рівень засвоєння дітьми кожної теми. Матеріали таких тематичних щоденників можуть використовуватися для доповідей на педагогічних радах, методичних об'єднаннях, конференціях тощо.

## **2. Форми методичної допомоги з української мови у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.**

Методичне керівництво роботою з навчання дітей другої, української, мови здійснюють завідувач дошкільним закладом і старший вихователь.

Завідувач дошкільним закладом повинен забезпечити групи кваліфікованими вихователями, які бездоганно володіють українською літературною мовою. Це дасть можливість дітям чути зразкову літературну українську мову. Керівник дошкільного закладу виносить на обговорення й затвердження педагогічною радою один із варіантів програми розвитку українського мовлення. Зробити це доцільніше в червні, щоб улітку вихователі мали змогу підготувати наочний та дидактичний матеріал для роботи з дітьми.

Завдання завідувача – організувати педагогічну освіту, зробити батьків помічниками в активізації мовленнєвої практики українською розмовною мовою своїх дітей. З цією метою доцільно винести питання «Закон про мови в Україні» та вивчення дітьми української мови в дошкільному закладі на загальні батьківські збори у вересні.

Отже, керівник дошкільного закладу здійснює здебільшого організаційну роботу щодо навчання дітей української мови.

Методичну роботу та допомогу вихователям здійснює вихователь-методист (старший вихователь, педагог) дошкільного закладу. Його першочергове завдання - забезпечити вихователів необхідною методичною літературою, програмами з навчання дітей української мови, дидактичним та наочним матеріалом, ТЗН.

У методичному кабінеті слід організувати відділ «Українська мова в дошкільному закладі». Обладнують його за певними розділами. Наприклад, до розділу «Самоосвіта вихователя» добирається довідкова література для вдосконалення мовлення вихователів. Це правила української літературної вимови, словники, довідники та інша інформаційно-довідкова література.

У розділі «Методична література» методист вміщує методичні розробки, програми, навчальні посібники та підручники з методики розвитку українського мовлення, каталог журнальних статей. Тут же доцільно дати зразки конспектів занять, сценаріїв розваг, дозвілля дітей.

Старший вихователь складає каталог предметних та сюжетних картин до кожної теми з анотуванням, як їх використовувати, каталог кінофільмів; добирає ілюстрації, альбоми.

У розділі «Художня література» повинно бути два підрозділи: література для вихователів і література для дітей. Дошкільний заклад повинен придбати вибрані твори Н.Забіли, П.Воронька, М.Коцюбинського, П.Тичини, збірки сучасних українських дитячих поетів та письменників,

хрестоматії, дитячі ілюстровані книжки, збірки українського народного фольклору.

Старший вихователь надає допомогу при плануванні роботи з розвитку українського мовлення, складанні конспектів. Він перевіряє і складає тематичні плани, відвідує заняття та режимні моменти, запрошує кваліфікованих спеціалістів з української мови на зустрічі з вихователями, складає графіки відкритих занять та взаємовідвідувань.

Старший вихователь може організувати для педагогічного колективу дошкільного закладу постійно дієвий семінар з вивчення української мови.

*Методичне керівництво роботою з рідної мови здійснюється у таких формах:*

- обговорення питань на педагогічній раді,
- індивідуальні та групові консультації,
- підвищення кваліфікації вихователів,
- творчі групи,
- контрольні обстеження рівнів розвитку українського мовлення дітей,
- відкриті заняття,
- відвідування занять і режимних моментів з наступним їх аналізом,
- вивчення, узагальнення та розповсюдження передового педагогічного досвіду,
- тематичні та контрольні перевірки.

Для здійснення контролю та надання методичної допомоги з розвитку українського мовлення старший вихователь використовує довідково-схематичний матеріал:

- схема щотижневої перевірки записів у календарному плані ;
- схема тематичної перевірки планування роботи з розвитку укр. мовлення;
- схема перегляду занять із розвитку українського мовлення.

Тематична перевірка календарних планів роботи з українського мовлення проводиться 1-2 рази на рік.

Найефективнішою формою ознайомлення з роботою вихователів з розвитку українського мовлення є :

- спостереження,
- запис різних видів роботи як на заняттях, так і впродовж дня.

### **3. Робота методиста та інспектора з навчання дітей української мови в управліннях освіти.**

*Контроль та методичне керівництво роботою з навчання дітей української мови здійснюють методист управління освіти та інспектор.*

Завдання методиста — підбір методичного матеріалу (розробка конспектів занять, розваг, зразків планів, анотацій тощо) з ознайомлення дітей з українською національною культурою та з розвитку українського мовлення; складання плану роботи з надання методичної допомоги дошкільним закладам; робота з активом дошкільних закладів, методична допомога,

проведення консультацій, підвищення кваліфікації вихователів, які здійснюють навчання дітей української мови; вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Методисти управління освіти зобов'язані систематично організовувати тематичні семінари та курси для тих вихователів, які проводять заняття з навчання дітей української мови. У програмах семінарів та курсів передбачити практикум з культури українського мовлення. З цією метою запросити фахівців з української мови. До програми перепідготовки вихователів слід включити курси лекцій з української дитячої літератури, українського дитячого фольклору, народознавства, народного прикладного мистецтва, методики навчання дітей дошкільного віку української мови.

Однією із форм підвищення кваліфікації вихователів та розвитку їхньої творчості, педагогічної майстерності є тематичні творчі групи, які організовують методисти. Творчі групи - це невеликі колективи дошкільних працівників, які поглиблено вивчають, досліджують і обговорюють питання методики ознайомлення дітей з українською національною культурою та навчання української мови, забезпечують творче використання висновків та результатів досліджень у практиці роботи дошкільних закладів. Творча група – це форма залучення до творчої діяльності, творчого пошуку й розробки нових форм, методів і прийомів роботи з навчання дітей української мови.

Очолювати творчу групу може методист, інспектор, науковець чи хтось із творчих дошкільних працівників (старший вихователь, вихователь-методист, завідувач та ін.).

Кількість членів творчої групи може бути від 3 до 15 і чоловік. Тривалість роботи цієї групи - від одного до п'яти років. Керівник групи складає план роботи на весь період вивчення чи розробки обраної теми, який затверджує методист відділу освіти.

Члени творчої групи можуть скласти свої програми навчання дітей української мови з урахуванням специфіки національної мови, якою працюють дошкільні заклади цього регіону, розробляти методичні рекомендації щодо проведення занять, українських народних та державних національних свят, видавати методичну літературу.

Методист вивчає, узагальнює і поширює передовий педагогічний досвід з навчання дітей української мови.

Матеріали вивченого досвіду зберігаються в обласному (міському, районному) методичному кабінеті.

Паралельно з творчими групами методист організовує роботу методичних об'єднань з навчання дітей української мови.

Керівником методичного об'єднання призначається досвідчений педагог, який добре володіє українською літературною мовою, творчо працює, навчаючи дітей української мови. План роботи методичного об'єднання складається на рік і затверджується методистом в управлінні освіти.

На засіданнях методичних об'єднань заслуховуються теоретичні питання, запрошуються спеціалісти з української мови, літератури,

народознавства. З доповідями та повідомленнями виступають вихователі, які проводять навчання дітей української мови. Члени методоб'єднань обговорюють відкриті заняття та інші заходи, методичну літературу.

Методоб'єднання працює один-два рази в місяць на базі кращого дошкільного закладу

Інспектор управління освіти проводить тематичну перевірку роботи дошкільних закладів з навчання дітей української мови. Аналіз результатів такої перевірки використовується для надання допомоги, корегування методики навчання української мови чи узагальнення й поширення передового досвіду.

Тематична перевірка роботи з навчання дітей української мови проводиться відповідно до загальних вимог інспекторсько-методичного контролю дошкільного закладу:

- подивитися результати попередніх перевірок дошкільного закладу;
- ознайомитися з умовами роботи дошкільного закладу;
- ознайомитися з документацією; оформленням цього розділу в педагогічному кабінеті.

Інспектор та методист відвідують групи, заняття, переглядають роботу впродовж дня, проводять бесіди з дітьми, вихователями, записують їхнє мовлення, знайомляться з планами роботи, конспектами, дидактичним та наочним матеріалом. У кінці перевірки складається акт, ілюстрований конкретними фактами, прикладами. Наслідки перевірки обговорюються на педраді.



## **ПЛАНИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**

### **Практичне заняття № 1.1**

**Тема: «ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ»**

#### **План**

1. Зміст поняття «полікультурна освіта» в вітчизняній та зарубіжній педагогіці.
2. Зміст понять «полікультурне виховання», «полікультурне середовище», «полікультурний простір».
3. Підходи до розуміння сутності полікультурного виховання й освіти
4. Ідеї полікультурності у нормативно-законодавчих документах системи освіти України
5. Принципи полікультурності
6. Особливості полікультурної освіти в Україні
7. Подібність полікультурного та інтернаціонального виховання
8. Проблема полікультурного виховання в різних країнах

### **Практичне заняття № 1.2**

**Тема: «СОЦІОКУЛЬТУРНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНОМОВНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАХІДНІЙ ТА СХІДНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ДІАСПОРІ»**

#### **План**

1. Українська мова у світі та еміграція як основний фактор поширення української мови в західному та східному світі.
2. Діаспора як основний фактор поширення української мови в західному світі.
3. Особливості функціонування рідної мови діаспорних українців у поліетнічному середовищі.
4. Українське шкільництво – провідний чинник формування рідномовного простору зарубіжних українців
5. Тенденції сучасного розвитку рідномовної освіти українців в Україні і діаспорі.

### **Практичне заняття № 1.3**

**Тема: «ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ»**

#### **ПЛАН**

1. Основні аспекти навчання української мови.
2. Цілі навчання української мови в полікультурному соціумі.
3. Історія становлення і розвитку методики викладання рідної мови в школах України.
4. Засоби навчання, їх характеристика.

5. Міжпредметні зв'язки.
6. Функції української мови.

#### **Практичне заняття № 1.4**

#### **Тема: «ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ РІДНОЇ МОВИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ»**

##### **План**

1. Основні засади полікультурності та завдання полікультурного виховання.
2. Педагогічні умови організації полікультурного виховання.
3. Закономірності та принципи навчання рідної мови як теоретична основа організації навчального процесу.
4. Лінгвістичні особливості засвоєння української мови.
5. Психологічні особливості засвоєння української мови
6. Природні особливості засвоєння української мови.

#### **Практичне заняття № 2.1**

#### **Тема: «ЯВИЩЕ ДВОМОВНОСТІ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ»**

##### **План**

1. Підходи до вивчення української мови як другої рідної мови.
2. Вимоги щодо навчання української мови як другої рідної мови за В. Артемовим
3. Двомовність в полікультурному середовищі.
4. Мовлення вихователя – засіб навчання дітей рідної мови. Типові помилки у мові вихователя.
5. Вимоги до мови дітей.

#### **Практичне заняття № 2.2**

#### **Тема: «МЕТОДИ І ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РІДНОЇ МОВИ»**

##### **План**

1. Характеристика методів навчання рідної мови.
2. Прийоми навчання української мови.
3. Педагогічні умови ефективного навчання української мови.
4. Дидактичні ігри та вправи з розвитку українського мовлення.
5. Народні національні українські ігри

### **Лабораторне заняття № 2.1**

#### **Тема: «ФОРМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК РІДНОЇ МОВИ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ»**

##### **План**

1. Специфіка занять з розвитку українського мовлення в умовах полікультурного виховання
2. Вимоги до занять з розвитку українського мовлення.
3. Структура і методика проведення занять із розвитку українського мовлення.
4. Закріплення мовленнєвих навичок у повсякденному житті

### **Лабораторне заняття № 2.2**

#### **Тема: «МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ТА СЛОВНИКОВА РОБОТА З ДІТЬМИ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА**

##### **План**

1. Розвиток зв'язного мовлення дітей (форми зв'язного мовлення, види діалогу та монологу, принципи монологічного мовлення).
2. Словникова робота з дітьми (значення слова, принципи словникової роботи, дидактичні ігри, та вправи на закріплення й збагачення словника, рекомендовані Є.І.Тихеевою).

### **Лабораторне заняття № 2.3**

#### **Тема: «МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ ТА ВИХОВАННЯ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА»**

##### **ПЛАН**

1. Формування граматичної правильності мовлення (принципи, педагогічні вимоги до дидактичних вправ, дидактичні ігри та вправи);
2. Виховання звукової культури мовлення.

### **Лабораторне заняття № 2.4**

#### **Тема: «МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ ДЖЕРЕЛ ТА АВТОРСЬКИХ ТВОРІВ У РОЗВИТКУ РІДНОГО МОВЛЕННЯ»**

##### **План**

1. Ознайомлення дітей з малими формами українського фольклору.
2. Методика роботи з українською казкою.
3. Ознайомлення дітей з творами українських письменників.

**Лабораторне заняття № 2.5**  
**Тема: «МЕТОДИЧНЕ КЕРІВНИЦТВО РОБОТОЮ З РОЗВИТКУ**  
**РІДНОГО МОВЛЕННЯ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**  
**В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ»**

**План**

1. Планування роботи з розвитку українського мовлення у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.
2. Форми методичної допомоги з української мови у закладі дошкільної освіти в умовах полікультурності.
3. Робота методиста та інспектора з навчання дітей української мови в управліннях освіти.

**ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Особливості функціонування рідної мови діаспорних українців у поліетнічному середовищі.
2. Правила української літературної вимови.
3. Потенціал використання народної іграшки у формуванні національної свідомості дітей дошкільного віку в умовах полікультурного простору.
4. Полікультурне виховання в контексті гуманістичної педагогіки.
5. Українські народні рухливі ігри як основа полікультурної парадигми виховання зростаючої особистості в процесі інтеграції.
6. Проблема полікультурного виховання в різних країнах.
7. Полікультурне виховання в багатонаціональних дошкільних закладах.

**ІНДИВІДУАЛЬНІ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКІ ЗАВДАННЯ**

1. Мова вихователя та її вплив на формування рідного мовлення дітей.
2. Психолінгвістичні особливості розвитку мовленнєвих умінь
3. Особливості функціонування рідної мови в полікультурному середовищі.
4. Формування мовленнєвих навичок та вмінь у дітей дошкільного віку у процесі навчання української мови в умовах полікультурності.
5. Дидактична гра як стимулятор мовленнєвої активності дітей в умовах полікультурності.
6. Народні ігри як засіб мовленнєвого виховання дітей в умовах полікультурності.
7. Роль ігрової діяльності в навчанні дітей української мови в умовах полікультурності.
8. Специфіка навчання дітей рідної мови в умовах полікультурності.
9. Український народний фольклор і його роль в навчанні дітей рідної мови в умовах полікультурності.

10. Роль сім'ї у навчанні дітей рідної мови в умовах полікультурного середовища.

11. Мовленнєвий режим дошкільного закладу в умовах полікультурного середовища.

12. Закріплення мовленнєвих навичок у повсякденному житті в умовах полікультурного середовища

13. Вплив художнього слова на розвиток українського мовлення дітей в умовах полікультурного середовища.

14. Особливості полікультурного виховання дітей дошкільного віку

### **Вимоги до написання та захисту ІНДЗ:**

1. Кількість використаної літератури – не менше трьох примірників.

2. Кількість сторінок – від 7 рукописних або 10 друківаних (не враховуючи титульної сторінки та списку використаної літератури).

3. Робота має складатися з плану, короткого вступу, основної частини та висновків.

4. Термін зарахування – до останнього практичного або лабораторного заняття.

## **ГЛОСАРІЙ**

**Безпосередній білінгвізм** – такий тип двомовності, коли людина однаково мислить однією і другою мовами.

**Валюнтативна функція** – полягає у вираженні волі щодо співрозмовника (наказ, запрошення, прохання тощо).

**Виразність мови** – яскраво виражене відношення до того, про що говориться, і до тих, кому адресована мова.

**Виховання** – невід'ємний чинник полікультурного виховання, яке визначає спрямованість змісту освіти, передбачає формування високих моральних ідеалів, толерантності до представників різних етносів і релігійних вірувань, уявлень про етнічне та мовно-культурне розмаїття суспільства, до порозуміння та взаємоповаги між представниками усіх національностей, виховання навичок міжкультурного діалогу, що, у свою чергу, унеможливорює прояви шовінізму та егоцентризму.

**Виховна функція** – мова є засобом виховання людини. Ця функція є близькою до естетичної.

**Гносеологічна (пізнавальна) функція** є засобом пізнання довкілля.

**Голосилки** – змагання в тривалості тягнення певних звуків чи звуконаслідувань.

**Гуманізуюча функція** – мова є засобом передачі думок людей на відстані.

**Двомовність або білінгвізм** - це володіння людиною двома мовами на рівні їх розуміння та вільного спілкування.

**Дейктична функція** – вказівна, пов'язана з мовою жестів, рухів.

**Демонстраційна функція** – функція вираження за допомогою мови своєї етнічної, національної приналежності.

**Діалог** – форма усного мовлення, розмова між двома співрозмовниками, що складається із запитань і відповідей.

**Діяльнісно-орієнтований аспект** до навчання мови базується на мовленнєвій діяльності, враховує когнітивні (пізнавальні), емоційні, вольові здібності учня.

**Експресивна функція** – функція вираження внутрішнього світу людини, емоційна насиченість і забарвленість мовлення кожного індивідуального мовця, кожної особистості.

**Естетичний аспект** – краса і багатство виражальних засобів.

**Етнопедагогічний аспект** передбачає навчання рідної мови на основі народної педагогіки і дидактики.

**Естетична функція** мови є знаряддям і матеріалом створення культурних цінностей.

**Загадка** – стислий поетичний, алегоричний опис якогось предмета чи явища, дається у формі запитання, описового речення чи у віршованій формі, що потребує відповіді.

**Закономірність засвоєння мови** — це об'єктивно існуюча залежність результату засвоєння мови від розвиваючого потенціалу мовного середовища.

**Заняття** – організований, планомірний, систематичний процес повідомлення знань педагогом та формування і розвиток мовленнєвих умінь і навичок під керівництвом вихователя.

**Західний напрям еміграції** – зорієнтований на країни Західної та Центральної Європи, Південної та Північної Америки, Австралії.

**Змішана або суміщена двомовність** – для мовлення білінгвів характерні помилки взаємопроникнення елементів однієї мовної системи в іншу.

**Ідентифікаційна функція** – полягає в тому, що мова є засобом спілкування лише для носіїв цієї мови, для тих, хто її знає, вона ідентифікує носіїв мови в межах певної спільноти».

**Казка** – найпопулярніший вид усної творчості серед дітей.

**Колонізовані меншини** – нащадки *давнього заселення колоністами земель*.

**Координативна двомовність** – абсолютна правильність мовлення обома мовами, тобто мовлення білінгвів не відрізняється нічим від мовлення монолінгвів.

**Колискова пісня** – перший поетичний твір, з яким зустрічається дитина вже в перші дні свого життя, вона чує його зі вуст найближчої людини — матері.

**Культура** – універсальне явище в людському житті, людське суспільство не існує без визначеної для нього культури. Культура – це продукт спільної життєдіяльності людей.

**Культурологічний аспект** у навчанні рідної мови передбачає тісний її зв'язок з національною і загальнолюдською культурою.

**Комунікативна функція** – функція спілкування, яка здійснює інформаційний зв'язок між членами суспільства, задовольняє потребу в іншій людині, забезпечує нерозривну єдність людини і мови.

**Культуроносна функція** – органічно пов'язана з попередньою, оскільки мова завжди є носієм культури кожної нації.

**Контактовстановлювальна (фатична) функція** – функція, за допомогою якої мовець готує свого співрозмовника до сприйняття інформації.

**Лінгвістика** розглядає мову як знакову систему, яка кодує (шифрує) навколишню дійсність (позамовну реальність).

**Лічилки** – віршовані ритмізовані тексти математичної спрямованості, які використовуються дітьми для справедливого розподілу ролей у грі.

**Лінгвістичний аспект** передбачає всебічне вивчення мови як системи: звучання і значення слів, словосполучень, речень і цілого тексту, їх граматичної форми, графічне й правописне оформлення, стилістичні особливості.

**Магічно-містична функція** – магічна функція мови проявляється в силі слова, у вірі людей у можливість за допомогою слова викликати богоявлення, оживити мертвих, подіяти на певний предмет чи особу, підкоряючи їх своїй волі.

**Меншина** – суспільна група, яка не складає більшість у суспільстві та має специфічні інтереси і може їх відстоювати за допомогою механізмів демократії.

**Методи навчання** – способи спільної діяльності вихователя і дітей, спрямовані на розв'язання завдань розвитку української мови.

**Мислетворча функція** полягає в тому, що мова є засобом формування думок, оскільки ми мислимо в мовних формах, поняттями, які позначені словами.

**Мігрантська меншина** – етнічна група, що тимчасово проживає на території іншої держави. В Україні це заробітчани з країн Сходу.

**Міркування** – повідомлення про факти дійсності, що існують у причинно-наслідкових зв'язках.

**Мовчанки** – змагання в мовчанні після бурхливих ігор для заспокоєння та відпочинку.

**Монолог** – мовлення однієї людини, повідомлення про якісь факти дійсності.

**Моральний аспект** навчання рідної мови передбачає формування національної свідомості учнів.

**Навчання рідної мови на заняття** – планомірний, цілеспрямований процес розвитку мовленнєвих здібностей дітей, засвоєння ними елементарних знань про культуру мовленнєвого збагачення словника, формування мовленнєвих умінь і навичок.

**Народознавчий (українознавчий) аспект** визначається як основний навчально-виховний у концепції вивчення української мови.

**Національна меншина** – меншина, яка має свою національну державу за межами країни проживання цієї меншини. В Україні до таких належать болгари, греки, вірмени, молдавани, німці, росіяни.

**Непряма або внутрішня інтерференція** – інтерференція, що зумовлена нетиповими принциповими відмінностями мовних явищ, системними розходженнями.

**Номінативна (називна) функція** – «мовлення» реального світу, лінгвалізація його речей та явищ, або інакше – функція називання.

**Описування** – повідомлення про факти дійсності, що існують одночасно.

**Опосередкована двомовність** – двомовність, яка характеризується тим, що мовець мислить рідною мовою, перекладає думки другою мовою, а потім уже говорить.

**Параміографія** – найкоротші жанри, які в образній формі відображають найсуттєвіші сторони навколишнього середовища, суспільних і родинних відносин.

**Переказування** – творче відтворення літературного тексту.

**Полікультурна освіта** – важлива частина сучасної освіти, включає організацію і зміст педагогічного процесу, де представлено дві або більше культур, які різняться за мовною, етнічною, національною чи расовою ознакою.

**Полікультурне виховання** – психолого-педагогічний процес, який передбачає облік культурних і виховних інтересів різних національних та етнічних меншин

**Полікультурне середовище** – це обмежений соціокультурний, багатомовний простір, на території якого проживають і співпрацюють мовці різних національностей, які володіють рідною мовою і водночас об'єднані однією (або кількома) державною мовою, які підпорядковуються комунікативним законам і правилам міжкультурного і міжнаціонального спілкування.

**Полікультурний простір** – певна множинність культур, у якому культури не зливаються, не втрачають своєрідності, а контактуючи, вступають у полілог і взаємозбагачуються.

**Природна двомовність** – це формування двомовності відбувається у двомовному середовищі.

**Принципи навчання** — це вихідні теоретичні положення (правила, вимоги), керуючись якими вихователь підбирає засоби, методи і прийоми навчання, передбачає його ефективність.

**Прислів'я** – влучний і образний народний вислів, який узагальнює різні явища життя і має повчальний характер, з яскраво вираженим моральним змістом.



**Пряма інтерференція** – неусвідомлене, спонтанне, безпосереднє перенесення елементів однієї мови в мовлення другою мовою. Вона має здебільшого зовнішній міжмовний характер.

**Психологічний аспект** ураховує ті психічні чинники, які забезпечують якісне засвоєння мови і формування мовленнєвих умінь та навичок.

**Регіональна меншина** – етнічна група, яка здавна проживає на території іншої держави, але ніколи не мала своєї власної держави. В Україні це роми, кримські татари.

**Репродуктивний (або відтворювальний білінгвізм)** – білінгв не тільки розуміє, а й відтворює вголос почуте чи прочитане.

**Рецептивний білінгвізм** – дає змогу білінгву сприймати на слух та розуміти мовлення другою мовою; його називають пасивним.

**Розповідання** – повідомлення про факти дійсності, що відбуваються в певній послідовності.

**Скоромовки** – жартівливі вислови, побудовані навмисно на утрудненій вимові римованого тексту, скомпонованого з важких звуків і звукосполучень, що вимовляються у швидкому темпі.

**Субординативне мовлення** – володіння тільки однією мовою, а друга підпорядковується свідомості, першій мові.

**Східний напрям еміграції** – зорієнтований на країни колишнього СРСР, Азії, Африки.

**Точність мови** — це вміння із багатьох близьких за змістом слів вибрати одне, що найповніше і найяскравіше характеризує предмет або явище, його властивості.

**Транспозиція** – позитивне перенесення елементів однієї мови в інш

**Українська діаспора** — це українська національна спільнота, яка живе поза межами українських земель та відчуває духовний зв'язок з Україною.

**Штучна двомовність** – це навчання мови відбувається у спеціально створених умовах.

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

### Основна:

17. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: Видавничий Дім «слово», 2008. 440 с.
18. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2002. – 406 с.
19. Борисов В. Теоретико-методологічні основи формування національної свідомості. Краматорськ, 2003. 519 с.
20. Гукаленко О. В. Поликультурное воспитание как процесс формирования национальной и этнической толерантности у современной молодежи. Известия Академии педагогических и социальных наук. Москва – Воронеж : МОДЭК, 2005. С.121–128.
21. Крутій К.Л. Технологія формування полікультурної особистості (конспекти занять з українського народознавства з дітьми старшого дошкільного віку). – Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД. 2010. 220 с.
22. Кухаренко Р. О. Українці в країнах світу. *Міграція*. 2015. № 157. С. 13-14.
23. Лощенова І. Ф. Проблема полікультурності у педагогічних теоріях. Випуск II Педагогічні науки.
24. Макарчук С. А. Сучасна українська діаспора. К.: Знання, 2008. 471 с.
25. Мілютіна О. Концептуальні підходи до полікультурної освіти школярів у розвинутих країнах світу. Порівняльно-педагогічні студії., 2009. № 1.
26. Українська еміграція. Віче. 2014. № 15. С. 1–3.

### Додаткова:

1. Аббібулаєва Г. С. Деякі аспекти полікультурної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 1. С. 75-84.
2. Агадуллін Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3. С. 18-29.
3. Бабич Н.Д. Мова і мовлення у житті людини. Культура побутового мовлення / Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. – К.: Вища шк., 2005.- С.258-270.
4. Баєв Б.Ф. Технічні засоби у навчанні, вихованні й розвитку дошкільників / Дошкільна лінгводидактика Хрестоматія. -К. Вища шк., 2005. - С.247-252.
5. Богуш А. М. Формування мовленнєвої особистості дитини в полікультурному середовищі: теоретичний аспект. *Славянская педагогическая культура: научно-теоретический журнал МСПО им. Я. А. Коменского*. 2010. № 9. С. 158-161.

6. Бойченко В.В. До загальнолюдського крізь призму національного (проблеми полікультурного виховання). *Педагогіка і психологія*. 2003. № 3–4. С. 106–112.

7. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

8. Болгаріна В. С. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 2-6.

9. Мілютіна О. Полікультурна освіта молоді в Україні: державна політика і педагогічна стратегія. *Рідна школа*. – 2007, №7–8. – С.12–14.

10. Українці у Канаді. URL: <http://canada.mfa.gov.ua/ua/ukraine%D1%81%D0%B0/ukrainians-in-%D1%81%D0%B0>.

11. Чубіна Т. Д. Українська діаспора. *Вісник Академії пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля МНС України*. 2011. № 3. С. 1–7.