

Саприкіна О.В.,  
кандидат педагогічних наук,  
Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка

## **ХУДОЖНЄ СЛОВО ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ**

Розвиток мовлення, виховання мовленнєвої культури дітей на різних етапах навчання – одна з найсуттєвіших проблем сучасної освіти. У зв'язку з цим зростає роль досліджень, спрямованих на пошук шляхів оптимізації процесу розвитку мовлення дітей, особливо в перші роки життя.

Різні аспекти мовленнєвого розвитку дітей раннього віку досліджували психофізіологи (В. Бельтюков, І. Горєлов, Н. Данилова, Н. Жинкін, В. Каменська, М. Кольцова, М. Красногорський, І. Павлов, У. Пенфільд, Т. Хризман та ін.), психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонтєв, Г. Люблінська, О. Шахнарович та ін.). Лінгвістичні дослідження розкривають фонетичні, лексичні та граматичні особливості дитячого мовлення на початкових етапах розвитку (О. Гвоздев, Н. Рибніков, Т. Ушакова, С. Цейтлін, О. Шахнарович, Н. Швачкін, Н. Юр'єва та ін.). У педагогічних дослідженнях з питання мовлення дітей раннього віку доведена залежність розвитку мовлення від становлення спільної з дорослим діяльності (М. Єлагіна, Н. Лєпська, М. Лісіна та ін.), визначено закономірності, принципи, методи та засоби навчання дітей раннього віку (А. Богуш, К. Крутій, Г. Ляміна, Т. Науменко, Л. Олійник, Л. Павлова, Г. Розенгарт-Пупко, Л. Федоренко, Т. Юртайкіна та ін.).

У контексті окреслених напрямків досліджувалася проблема предметної діяльності як передумови мовленнєвого розвитку дітей раннього віку, зокрема особливості виникнення й засвоєння предметних дій (Р. Абрамович-Лехтман, М. Денисова, М. Кістяковська, Н. Фігурін, Ф. Фрадкіна та ін.), взаємозв'язок предметної діяльності з розвитком мислення та мовлення (Д. Ельконін, М. Єлагіна, М. Кольцова, М. Лісіна, Г. Ляміна, С. Новосьолова, Г. Розенгарт-Пупко та ін.), розвиток предметної діяльності в контексті сенсорного розвитку (Л. Венгер, О. Запорожець, Г. Розенгарт-Пупко, М. Щелованов та ін.).

Водночас на необхідність стимулювання емоційного розвитку як чинника активізації мовлення дітей раннього віку вказують Н. Аксаріна, М. Кістяковська, М. Лісіна, Н. Щелованов. Емоційний компонент різних видів діяльності виявляється вирішальним чинником, що стимулює розвиток мовлення в цьому віці (Г. Бреслав, Л. Виготський, Н. Єжкова, О. Запорожець, К. Ізард, А. Кошелева, О. Леонтєв, С. Рубінштейн).

Незважаючи на проведені дослідження в цій галузі, емоційний компонент розвитку мовлення в процесі предметної діяльності дітей раннього віку залишається недостатньо теоретично та методично розробленим. З огляду на особливу чутливість дітей раннього віку до будь-яких видів впливу ззовні виникає необхідність пошуку оптимальних шляхів розвитку їхнього активного мовлення через збагачення предметної та ігрової діяльності – наповнення їх

художнім змістом. Така художньо-предметна діяльність, збагачена художнім словом, є значущим чинником розвитку активного мовлення дітей раннього віку. Адже сприйняття і програвання художнього тексту дітьми, безумовно, спричинюють емоційні прояви і стимулюють мовленнєву активність.

Пропонована стаття висвітлює окремі результати експериментальної роботи щодо використання художнього слова як засобу стимулювання мовленнєвої активності дітей раннього віку в контексті художньо-предметної діяльності.

Художнє слово має неперевершений пізнавальний, розвивальний та виховний потенціал. У ранньому віці художні твори збагачують емоційно-чуттєву сферу, сприяють розвитку уяви, збуджують фантазію. Для дитини цього віку художній текст – джерело інтонаційної виразності, взірць правильної вимови. Через художні твори ми формуємо, збагачуємо та активізуємо лексичний запас дитини. Разом з тим, у контексті методики розвитку активного мовлення дітей раннього віку ми розглядаємо художнє слово як засіб активізації мовлення дітей раннього віку.

Серед нормативних показників сприймання, розуміння та відтворення літературних і фольклорних творів дитиною раннього віку – уміння емоційно реагувати на вірші, оповідання, казки; здатність відчувати ритм поезії, рухатися відповідно до нього, відтворювати звуконаслідувальні дії; включатись до промовляння поетичних текстів. За умови такої активності дітей під час ознайомлення з літературними та фольклорними текстами, цікавий зміст творів й образність мови спричинюють емоційні прояви дітей.

Ураховуючи вищесказане, вважаємо за доцільне з'ясувати місце емоцій у психічному розвитку особистості та значущість емоційного компонента для формування й розвитку мовленнєвої діяльності в ранньому віці.

У психологічній літературі емоції визначаються як психічні процеси та стани, які у формі безпосередніх переживань відображають значущість чогось для життєдіяльності людини [4]. За Л. Виготським, емоції відображають зацікавленість організму в тому, що відбувається. Саме в емоції реалізується активність організму. "Емоції суттєво впливають на хід діяльності. Як форма прояву потреби особистості емоції виступають у якості внутрішньої спонуки до діяльності" [5, 562].

Емоції можуть виконувати кілька функцій, серед яких: орієнтовна, регулююча – посилює відносини дитини з довкіллям, корекційна – відображає емоційно-ціннісне ставлення до світу [4]. Надзвичайно важливою є активізуюча функція емоцій, оскільки саме емоція є умовою формування мотивів діяльності.

"На відміну від сприйняття, яке відображає зміст об'єкта, емоції відображають стан суб'єкта, його ставлення до об'єкта" [5, 551]. Незважаючи на психологічну природу емоцій, емоційне насичення організму є важливою фізіологічною потребою, яка присутня від народження й розвивається протягом усього життя. Для організму важливо не збереження однотипних емоційних станів, а постійна їх динаміка в рамках визначеної інтенсивності [3]. Саме це зумовлює потребу дитини в яскравих, емоційно наповнених образах, присутніх у фольклорних та літературних творах.

У процесі онтогенезу емоційні процеси регулюють життєдіяльність дитини, функції цих процесів поширюються та ускладнюються. На початкових етапах розвитку, у період немовляти, емоційні прояви мають афективну природу. Поява афектів зумовлена органічними потребами, при цьому народжується дитина лише з негативними афектами [3; 4]. Уже протягом першого року життя характер і сила афекту як емоційного прояву значно змінюється. По-перше, від плачу й крику дитина переходить до посмішки як емоційної відповіді. По-друге, спонтанні мимовільні прояви перетворюються в емоції, зумовлені конкретними діями дорослого. Недиференційовані переживання переходять у диференційовані за змістом емоційні відповіді, що можуть бути викликані дорослими або іграшкою. Остання особливість – це зв'язок емоції з потребою: від зумовленості біологічними потребами – до актуалізації соціальних потреб, а саме потреб в емоційному контакті та спілкуванні [4]. Мотивація мовленнєвої поведінки від народження зумовлена емоційним чинником, який є провідним у спілкуванні дитини з дорослим. Пізніше, коли емоційне спілкування переходить на другий план, емоційний чинник, пов'язаний з мотивацією мовленнєвого висловлювання, залишається. Третій рік життя характеризується ускладненням відносин з довкіллям і внаслідок цього значним ускладненням структури емоційних процесів. У цей період емоції дитини виникають у контексті конкретного змісту – соціального чи предметного, у якому вони набувають певної ситуативності.

Отже, у процесі нашої експериментальної роботи, саме художній текст, ігрова ситуація в контексті цього тексту виступали джерелом різноманітних емоцій дітей.

Перш за все, вважаємо за необхідне окреслити принципи добору художніх текстів, серед яких: висока художня майстерність твору – вихователь повинен уникати в'ялих, невиразних текстів; образність, жвавість мови твору, її відповідність літературним нормам – такі тексти містять яскраві порівняння, пряму мову, звуконаслідування тощо; цікавий сюжет твору – такий сюжет притаманний народним казкам; простота й чіткість композиції – композиція твору має бути простою, характеристика героїв короткою та конкретною; доступність художнього твору дітям – зміст твору повинен бути зрозумілим дітям [1].

Використовуючи в роботі художні тексти, вихователь має дотримуватись і відповідних принципів ознайомлення дітей з художніми творами. Серед них актуальними для нашого дослідження, зважаючи на вікові особливості дітей, є такі: принцип емоційно-виразного читання художнього твору: вихователь повинен заздалегідь визначити характер інтонації, логічні паузи, логічний наголос, темп читання, тембр мовлення персонажів твору. Другим принципом є усвідомлення й розуміння змісту художнього твору, адже тільки за таких умов художній твір впливає на дитину. Важливим принципом є повторюваність читання твору. У процесі повторного читання діти запам'ятовують текст, повторюють за вихователем, вправляючись у вимові звуків та слів. Ще одним принципом є включення дітей в активну пізнавальну діяльність за змістом

художнього твору, реалізація якого в роботі з дітьми раннього віку передбачає обігрування сюжетів творів [1].

На початкових етапах роботи дорослий намагався залучати дітей до ігрової ситуації через спілкування з іграшковими персонажами, водночас подаючи дітям взірець можливої розмови з іграшкою. Проілюструємо одну з таких ігрових ситуацій. Вихователь кілька разів читає вірш А. Камінчука "Трамвайчик" та викладає предметні картинки із зображенням тварин на іграшку-саморобку "Трамвай"

Дінь – дзелень! Біжить трамвайчик.

У вагоні лис і зайчик,

Бегемотик, слоник, котик,

Песик, вовчик, чорний кротик.

– Не дивуйтесь! – каже зайчик, –

– В зоопарк їде трамвайчик!

Вихователь: Зайчику! Скажи нам! Куди їде трамвайчик?

Зайчик (вихователь змінює голос): До зоопарку їде трамвайчик!

Дітям пропонувалося розкласти картинки на віконце трамваю. Окремі діти були активні, їхні дії супроводжувались мовленнєвими проявами: "Лисичка тут буде. Слон такий тут", але такі були прояви були одиничними. Намагаючись залучити кожну дитину до розмови з іграшковим зайцем, вихователь звертався до кожної дитини:

Зайчик (звертаючись до дитини): Олесю! Який у тебе красивий трамвайчик! А хто в ньому їде? Це ж котик! Так, Олесю? Це в тебе котик? (Олеся стверджено киває головою).

Вихователь пропонує дітям вірш-загадку про котика (читання вірша супроводжується показом картинки із зображенням kota):

Має вуса, пишний хвіст

І негарну звичку:

Спершу добре він поїсть,

Потім – вміє личко.

Вихователь: – Хто це?

Діти: Няв. Киця.

Вихователь: Котик. Правильно це котик.

Вихователь (до іграшкового котика): Котику! Що ти можеш робити? Котик: Я вмію нявчати: "няу" . А ви так можете?

Вихователь: Звичайно, можемо. Діти, давайте покажемо котику, як ми вміємо нявчати.

(Діти імітували звуки.)

Вихователь: Котику-Мурчику! А покажи нам, як ти вмиваєшся! (котик показує). Діти, що котик робить? Котик умивається. Давайте ми спробуємо так умитися.

(Діти неодноразово повторювали рухи, імітуючи вмивання kota.)

Вихователь: Киць, киць, ідіть сюди. Такі маленькі котики напевно люблять гратись. У мене є для вас іграшки.

Довгі палички кругленькі,

Сині, жовті, червоненькі,  
Звуться палички оці  
Кольорові олівці

– А як кошенята грають з олівцями? Наш Котик-Мурчик уміє гратись з олівцями! Зараз він і вас навчить. Ви вмієте катати олівці по підлозі? (показує дітям, як прокотити олівець долонею, починаючи від кінчиків пальців і навпаки; потім прокочують олівці між двома долонями). Після цього вихователь пропонував дітям зробити будинок для Котика-Мурчика з кольорових олівців, викладав будиночок на кольоровому картоні, супроводжуючи свої дії розгорнутим коментарем. Діти лише спостерігали за діями дорослого. Потім кожній дитині були запропоновані такі ж матеріали для створення власного будиночка.

Більша ж кількість дітей включалася в гру, займаючи при цьому пасивну позицію: виконували прохання, інколи відповідали на питання дорослого. З метою підвищення загальної та мовленнєвої активності дітей ми спробували ініціювати низку додаткових міні-ситуацій, які б охоплювали саме таких пасивних дітей, наприклад, рухлива гра "Песик, дожени!" Вихователь читає вірш, обіграючи його за допомогою іграшкового собаки:

Ось сидить наш пес Борис,  
Заховав у лапи ніс.  
Песик – песик! Не лежи,  
А ... (Оленку) дожени!

Дитина, ім'я якої назвали, встає й біжить від собачки, вихователь – доганяє.

З метою підвищення активності дітей та включення їх у спільну з дорослим роботу доцільним було спільне читання вірша. Як-от: вихователь кілька разів читає вірш, інтонацією спонукаючи дітей промовляти останні слова в рядках:

Котик з хати вибіг: – Няв!  
За ним песик: – Гав-гав-гав!  
Курка з плота: – Куд-куда!  
А качатка: – Кра-кра-кра!  
Козенятко: – Ме-ме-ме!  
За ним гуска: – Ге-ге-ге!  
Соловейко: – Тьох-тьох!!  
А пацятко: – Рох!

Результати проведення таких міні-ситуацій були позитивними: у багатьох дітей підвищилась загальна активність, вони легше йшли на контакт з дорослим, швидше включались в ігрову ситуацію. Крім того, частіше спостерігалась мовленнєва активність у процесі ігрової ситуації.

На перших етапах ми використовували художнє слово як супровід практичної діяльності й здебільшого знайомили дітей з новим твором у процесі ігрової ситуації. Такий прийом був результативним, адже таким чином ми досягали поставленої мети: включати дітей в ігрову ситуацію, учити розуміти та повторювати за дорослим віршований текст. Відтепер ми розглядали

художнє слово як засіб стимулювання активного мовлення в процесі художньо-практичної діяльності, тому, починаючи з другого етапу, було змінено процес підготовки та проведення предметно-ігрових ситуацій, адже з'ясовано, що доцільнішим було знайомство дітей з художнім текстом до проведення самої ситуації. Як-от до проведення предметно-ігрової ситуації "Курчата" експериментатор познайомив дітей з народною потішкою "Курочка-рябушечка" та віршем В. Шаройко "А в нашої квочки...":

#### Курочка-рябушечка

- Курочка-рябушечка, куди ти пішла?
- На річку.
- Курочка-рябушечка, по що ти пішла?
- По водичку.
- Курочка-рябушечка, навіщо тобі водичка?
- Курчаток поїти.
- Курочка-рябушечка, як курчата просять пити?
- Пі - пі - пі - пі!

#### А в нашої квочки...

А в нашої квочки  
сі сини і дочки –  
маленькі, жовтенькі,  
слухняні клубочки.

Наведемо фрагмент наступного заняття:

Вихователь: До нас у гості завітала курочка. Як курочка говорить?

Діти: Ко-ко-ко!

Вихователь: Ко-ко-ко! Говорить курочка. Курочка-рябушечко, куди ти пішла?

Діти (разом): На річку.

Вихователь: Курочка-рябушечко, по що ти пішла?

Діти (разом): По водичку.

Вихователь: Давайте з вами пограємось. У мене є ось така курочка (ковпачок білого кольору з лапками та дзьобиком). Нам треба знайти її діточок. Вони сховалися в цьому мішечку (жовті кришечки). Ми будемо по черзі діставати кришечки та називати їх колір. Хто витягне жовту кришечку-курча, одразу посадить його біля квочки. Зазначимо, що, діставши кришечки-курчат, діти одразу починали гратись ними. Дії багатьох дітей супроводжувались словами та фразами зі знайомого вже вірша, наприклад: "Пі - пі - пі!", "Курчата пити хочуть, Курочка-рябушечка курчаток поїти буде" тощо. У відповідях на питання вихователя "Які в нас курчата?", "Хто мама курчат?" також простежувався зв'язок зі знайомим віршем (Діти називали прикметники жовтий, маленький, слухняний, мама курчат – Курочка-рябушечка).

На одному з занять вихователь познайомив дітей з віршем В. Зайця "Неслухняний клубок":

Втік від котика клубок,  
Закотився у куток:  
Ані хвостиком дістати,  
Ані лапками піймати.

Котик сердиться:

– Няв-няв,

І чого б це я лежав?

Вилізай мерщій з-під ліжка,

Ще пограємося трішки!

Змістом художньо-предметної діяльності на наступному занятті було викладання клубка для котика товстими нитками по намальованому контуру. Створена вихователем ситуація спричинила появу досить розгорнутих висловлювань дітей, наприклад: "втік від котика...", "у куточок закотився, а котик не може дістати клубок...", "зроблю клубочок для котика, він буде катати і лапками спіймати...".

Така мовленнєва активність спостерігалась досить часто – діти в процесі художньо-предметної діяльності коментували свої дії, крім того, ситуативні висловлювання були здебільшого розгорнуті, частиною них були уривки фраз вивченого вірша, як-от "...покажи, їжачок, де у тебе ніжки...", "огірочки поховались під листочки...", або уривки загадок, наприклад: "...колючий клубочок забіг у садочок". Отже, у процесі художньо-предметних дій з'являлись ініціативні висловлювання – певний мовленнєвий результат, який зумовлювався художнім словом.

На наступному етапі значно частіше констатувались ініціативні репліки дітей, при цьому змінювався їх характер – від окремих слів до фраз. Ми спостерігали, що ініціативні висловлювання дітей стали складнішими за граматичною формою, ніж відповіді на прямі питання дорослого. Такі ініціативні висловлювання містили назви сенсорних еталонів, зокрема назви кольорів, слова, що виражають розмір, кількість, розташування предметів у просторі. Крім того, такі мовленнєві вислови містили слова та цілі фрази з вивчених художніх текстів, доцільне вживання яких є певним творчим проявом особистості дитини. Ініціативні висловлювання були завжди мимовільними, оскільки це був емоційний відгук на почуте, побачене дитиною. Наведемо кілька прикладів:

Вихователь, указуючи на картинку: Хто це? (зайчик)

Діти: Зайчик.

Вихователь: Що робить зайчик?

Діти: Спить.

Прямі питання дорослого вимагали конкретної відповіді від дитини. В іншому випадку дорослий читав віршик і демонстрував картинку із зображенням зайчика, який спить:

Вихователь: Довгі вуха, куций хвіст.

Невеличкий сам на зріст

Соня: Зайчик-побігайчик. Він спить.

Артем: Мама положила спати.

Отже, художнє слово було й залишається могутнім чинником розвитку мовлення дітей. Велике значення має правильно організована мовленнєва робота дітей, яка передбачає не пасивне сприйняття художнього тексту, а активне включення дитини у спільну з дорослим, або самотійну діяльність. Це

може бути гра за сюжетом художнього твору, художньо-предметна діяльність у контексті ситуації, спільне з дорослим або самостійне розказування художніх текстів. За результатами нашої експериментальної роботи, правильний добір художніх текстів, методично доцільне використання художнього слова вихователем підвищує загальну активність дітей раннього віку, стимулює активне мовлення, сприяє появі ініціативного мовлення малюків, що є необхідною передумовою повноцінного мовленнєвого та інтелектуального розвитку.

Перспективними напрямками нашої роботи є розробка методичних вказівок для вихователів дошкільних закладів та батьків щодо використання художнього слова у контексті художньо-предметної діяльності з дітьми раннього віку.

### Література

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: Підручник для студ. вищ. навч. закладів фак-тів дошкільної освіти. – К.: Вид. дім „Слово”, 2006. – 304 с.
2. Гавриш Н.В. Художнє слово і дитяче мовлення. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
3. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
4. Кошелева А.Д. и др. Эмоциональное развитие дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева; Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – М.: Изд. центр „Академия”, 2003. – 176 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии . – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

### Анотація

**Ключові слова:** ранній вік, емоції, художньо-предметна діяльність, художнє слово.

У статті розкрито шляхи активізації мовлення дітей раннього віку засобами художнього слова, зокрема емоційний компонент розглядається як чинник виникнення активного мовлення дітей раннього віку у процесі художньо-предметної діяльності.

### Summary

**Key words:** early age, emotions, art and subject activity, artistic woolen.

In the article wax of activation of broadcasting of children of early age is exposed by facilities of artistic woolen, in particular an emotional component is examined as a factor of orientalize of the active broadcasting of children of early age in the process of art and subject activity.



