

Міністерство освіти і науки України
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології

Кафедра розвитку дитини раннього й дошкільного віку

Мордовцева Анастасія Сергіївна
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ З
ВИКОРИСТАННЯМ КНИГИ ВІММЕЛЬБУХУ

кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого (магістерського) рівня
за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта»

Науковий керівник – _____ доктор педагогічних наук,
професор С.О. Бадер

Завкафедри розвитку
дитини раннього й
дошкільного віку – _____ доктор педагогічних наук,
професор С.О. Бадер

Лубни – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ I. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

1.1. Аналіз стану теоретичного обґрунтування проблеми формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку

1.2. Вплив на розвиток активного мовлення дошкільника наочних засобів навчання

1.3. Особливості використання книг-ілюстрацій (віммельбухів) для розвитку активного мовлення дітей дошкільного віку

Висновки з 1 розділу

РОЗДІЛ II. ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ВІММЕЛЬБУХІВ

2.1. Дидактичний потенціал віммельбухів на заняттях з розвитку мовлення в ЗДО

2.2. Методичний інструментарій, практичні поради для майбутніх вихователів щодо роботи з ілюстративним матеріалом віммельбухів..

Висновки до 2 розділу

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується посиленням уваги до формування особистості дитини, здатної активно взаємодіяти з навколишнім світом, висловлювати власні думки, почуття й враження, ініціювати та підтримувати спілкування з дорослими й однолітками. У цьому контексті особливого значення набуває мовленнєвий розвиток дошкільника, оскільки мовлення є не лише засобом комунікації, а й важливим чинником пізнання, соціалізації, самовираження та становлення особистості дитини.

Пріоритетність мовленнєвого розвитку закріплено в Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) (2021). В освітньому напрямі «Мовлення дитини» мовленнєву компетентність визначено як здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження в різних формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Важливими результатами дошкільної освіти також визначено розвиток фонематичного сприйняття, здатності до звукового аналізу елементів мови, формування передумов оволодіння письмом і читанням [30]. Отже, створення умов для активного мовленнєвого самовираження дитини є одним із важливих завдань сучасної дошкільної освіти.

Проблема мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку має ґрунтовне теоретико-методичне опрацювання у вітчизняній педагогічній науці. Різні аспекти розвитку мовлення дошкільників представлено у працях А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунової, А. Зрожевської, К. Крутій, Н. Луцан, І. Луценко та ін. Питання комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей досліджували А. Богуш, Т. Піроженко та ін.; особливості формування мовленнєвої активності та мовленнєвої компетентності висвітлено у працях А. Богуш, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Т. Гужанової, Л. Єфименко, С. Карамана, Т. Маркотенко, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л.

Скуратівського, Г. Шелехової, З. Бакум та ін.

Особливого значення в мовленнєвому розвитку дошкільника набуває використання наочності, оскільки безпосереднє сприймання яскравих і змістовних образів стимулює пізнавальний інтерес дитини, спонукає її до називання об'єктів, установлення зв'язків між ними, формулювання запитань, описування подій, побудови власних висловлювань і діалогу. Відповідно, ілюстративний матеріал може розглядатися не лише як допоміжний дидактичний засіб, а як важливий ресурс активізації мовленнєвої діяльності дошкільників. Окремі аспекти використання ілюстративного матеріалу в освітній роботі з дітьми висвітлено у працях О. Кононко, Л. Іщенко, Г. Сухорукової, О. Половіної та інших українських дослідників.

Значний потенціал у цьому контексті має сучасна дитяча книжка-картинка, у якій вербальний і візуальний компоненти утворюють цілісний простір для пізнання, інтерпретації та комунікації. Завдяки взаємодії слова й зображення такі видання збагачують читацький досвід дитини, стимулюють її пізнавальну активність, уяву та фантазію, створюють передумови для самостійного продукування висловлювань [26]. Особливе місце серед сучасних книжок-картинок посідають віммельбухи — видання з деталізованими сюжетними ілюстраціями та мінімальною кількістю тексту або його повною відсутністю.

Специфіка віммельбуху створює широкі можливості для мовленнєвої взаємодії дорослого й дитини. Розглядаючи деталізовані ілюстрації, дошкільник може знаходити й називати зображені об'єкти, описувати персонажів та їхні дії, встановлювати причинно-наслідкові й просторово-часові зв'язки, прогнозувати розвиток подій, ставити запитання, складати власні історії та обговорювати побачене з іншими. Отже, дитина переходить від пасивного сприймання зображення до активної мовленнєвої діяльності, що відповідає сучасним орієнтирам дошкільної освіти.

Водночас освітній потенціал сучасних книжок-картинок, зокрема

віммельбухів, у практиці закладів дошкільної освіти використовується недостатньо. Однією з причин є недостатня обізнаність дорослих щодо способів організації взаємодії з дитиною під час роботи з книжками такого формату [10]. Це зумовлює необхідність теоретичного осмислення дидактичних можливостей віммельбухів та розроблення методичного інструментарію їх використання для активізації мовлення дошкільників.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена, з одного боку, суспільною та освітньою потребою у формуванні мовленнєво активної, комунікативно компетентної особистості дитини дошкільного віку, а з іншого — необхідністю більш повного використання дидактичного потенціалу сучасних книжок-віммельбухів у практиці мовленнєвого розвитку дошкільників. Зазначене зумовило вибір теми дослідження: «Формування мовленнєвої активності дошкільників з використанням книги-віммельбуху».

Об'єктом дослідження є мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку.

Предметом – методи і прийоми формування мовленнєвої активності дошкільників.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати та запропонувати для майбутніх вихователів ЗДО практичні методи роботи з книгами-віммельбухами з метою формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Визначити стан проблеми щодо мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку в теорії та практиці дошкільної освіти.
2. Розкрити суть основних дефініцій дослідження: «мовленнєва активність», «мовленнєва та комунікативна компетентності», «книжка-картинка», «ілюстрація», «віммельбух».
3. Описати методику роботи з віммельбухами вихователями в закладах дошкільної освіти та батьками.
4. Розробити і запропонувати методичний інструментарій для

занять з розвитку мовлення в ЗДО на основі ілюстративного матеріалу книжки-віммельбуху.

У процесі наукового дослідження застосовано низку **методів**: *теоретичні* – аналіз, конкретизація, синтез, систематизація джерел з метою формування наукового апарату, формулювання базових понять та вивчення ступеня розробленості проблеми; *емпіричні* – спостереження за мовленнєвою діяльністю дітей у закладах дошкільної освіти, опитування, бесіда з дітьми дошкільного віку.

Практичне значення дослідження полягає в готовності до впровадження в практику роботи з дошкільниками методики роботи з формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку на основі дидактичної наочності, книг віммельбухів. Теоретичні положення та висновки кваліфікаційної роботи можуть бути застосовані у практичній діяльності вихователів закладів дошкільної освіти; у створенні авторських віммельбухів.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні поняття «мовленнєва активність», «книги-ілюстрації», «віммельбух»; характеризуванні психолого-педагогічних особливостей формування мовленнєво-комунікативної активності дітей дошкільного віку; визначенні особливостей та окресленні форм і методів формування мовленнєвої активності засобами віммельбухів.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному та методичному обґрунтуванні дидактичного потенціалу книги-ілюстрації – віммельбухів для активного розвитку і формування мовленнєвої та комунікативної компетентностей дітей дошкільного віку; уточнено зміст складових мовленнєвої активності у дітей дошкільного віку.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Результати роботи доповідалися й обговорювалися на засіданнях кафедри розвитку дитини раннього й дошкільного віку навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені

Тараса Шевченка», у Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції «Формування професійної компетентності сучасного педагога засобами освіти: історико-методичний аспект» (Харків, 2023), III Всеукраїнській науково-практичній конференції (з міжнародною участю) «Актуальні проблеми навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами» (Полтава-Лубни-Миргород, 2024), Міжнародній науково-практичній конференції “Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: реалії, загрози та перспективи” (Лубни, 2024), Міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Реалізація концепції едукції фахівців освітньої галузі в умовах інноваційного розвитку суспільства» (Харків, 2024), Всеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній конференції «Початкова школа в новій освітній реальності: традиції й інновації, проблеми й перспективи» (Лубни, 2024), міжрегіональному науково-практичному семінарі «Формування особистості молодшого школяра: сучасні підходи до організації освітнього процесу в НУШ» (Лубни, 2024),

Структура й обсяг дослідження. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ І.

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

1.1 Аналіз стану теоретичного обґрунтування проблеми формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку

Мовленнєвий розвиток є одним із провідних напрямів особистісного становлення дитини дошкільного віку, оскільки оволодіння мовленням забезпечує можливість пізнання навколишнього світу, встановлення взаємодії з дорослими й однолітками, вираження власних потреб, почуттів, думок і вражень. Мовлення супроводжує практично всі види дитячої діяльності – ігрову, пізнавальну, художньо-творчу, дослідницьку, побутову – і водночас виступає важливим засобом соціалізації та самовираження дошкільника.

Особливої значущості в сучасній дошкільній освіті набуває не лише оволодіння дитиною мовними засобами, а й формування її здатності та готовності активно користуватися ними в різноманітних ситуаціях взаємодії. У зв'язку з цим проблема формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку має розглядатися в контексті діяльнісного та комунікативного характеру мовлення.

Відповідні орієнтири визначено в Базовому компоненті дошкільної освіти. Освітній напрям «Мовлення дитини» передбачає формування мовленнєвої компетентності як здатності дошкільника продукувати звернення, думки, враження в різних формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Отже, результатом мовленнєвого розвитку має бути не механічне засвоєння дитиною певного обсягу мовних знань, а здатність використовувати мовлення відповідно до конкретної комунікативної ситуації.

На необхідності забезпечення активної позиції дитини в процесі мовленнєвого розвитку наголошує Н. Гавриш. Дослідниця акцентує увагу на значенні власного комунікативно-мовленнєвого досвіду дошкільника та практики самостійного розв'язання ним різноманітних мовленнєвих завдань. За такого підходу дитина не лише наслідує запропоновані дорослим мовленнєві зразки, а накопичує досвід самостійного й доцільного використання мовлення в різних життєвих ситуаціях [9, с. 3]. Саме така позиція дає підстави розглядати активність дитини як одну з визначальних характеристик її мовленнєвого розвитку.

Поняття «мовленнєва активність» доцільно розглядати у взаємозв'язку з категоріями «мовленнєва діяльність», «мовленнєва компетентність» і «комунікативна компетентність». Водночас зазначені поняття не є тотожними. Мовленнєва компетентність характеризує здатність дитини доречно використовувати засвоєні мовні засоби, тоді як мовленнєва активність відображає міру її включеності в мовленнєву взаємодію, ініціативність, самостійність і прагнення до мовленнєвого самовираження.

У межах нашого дослідження мовленнєву активність дітей дошкільного віку розуміємо як інтегровану характеристику мовленнєвої діяльності дитини, що виявляється в її потребі та готовності вступати в мовленнєву взаємодію, ініціювати й підтримувати спілкування, ставити запитання і відповідати на них, висловлювати власні думки, враження й почуття, описувати об'єкти та події, створювати самостійні висловлювання відповідно до ситуації спілкування.

Таке розуміння дає змогу виокремити основні прояви мовленнєвої активності дошкільника: наявність інтересу й потреби в мовленнєвому спілкуванні; ініціативність у встановленні мовленнєвого контакту; здатність підтримувати діалог; самостійність у формулюванні висловлювань; уміння ставити запитання; прагнення коментувати побачене або почуте; здатність описувати предмети, персонажів і події; висловлювати власну позицію; використовувати мовлення у процесі різних видів дитячої діяльності.

Важливим підґрунтям формування мовленнєвої активності є мовленнєва компетентність. А. Богуш розглядає її в контексті засвоєння й усвідомлення дитиною норм мови та здатності адекватно застосовувати їх у різних видах діяльності. Мовленнєва компетентність має інтегрований характер і передбачає сукупність знань, умінь, навичок, способів і стратегій мовленнєвої поведінки, необхідних для успішної взаємодії в конкретних умовах спілкування [4, с. 272]. Таким чином, сформованість мовленнєвої компетентності створює необхідне підґрунтя для виявлення мовленнєвої активності, проте остання передбачає також внутрішню мотивацію та ініціативу самої дитини.

Мовленнєва активність тісно пов'язана й із комунікативною компетентністю, оскільки мовлення набуває функціонального значення передусім у ситуації взаємодії з іншою людиною. Комунікація передбачає не лише здатність висловити власну думку, а й уміння слухати співрозмовника, розуміти його наміри та емоційний стан, реагувати на висловлювання, підтримувати розмову, ставити доречні запитання й узгоджувати власну мовленнєву поведінку із ситуацією спілкування.

У цьому контексті важливими є виокремлені Л. Єфименко комунікативні вміння дітей дошкільного віку. До них належать уміння, пов'язані зі сприйняттям мовлення співрозмовника; уміння орієнтуватися в ситуації спілкування та враховувати особливості партнера; уміння будувати власне висловлювання відповідно до емоційного стану й потреб учасників комунікації та за необхідності коригувати власні дії й думки [21, с. 21].

Важливими для осмислення сутності мовленнєвої активності є дослідження Т. Піроженко, у яких комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини розглядається у взаємозв'язку з її особистісним становленням та набуттям досвіду взаємодії з іншими людьми. Такий підхід дає змогу характеризувати мовленнєву активність не лише через сформованість мовних умінь, а й через ініціативність дитини у спілкуванні, її спрямованість на партнера, здатність установлювати й підтримувати мовленнєвий контакт.

У працях Н. Гавриш акцентовано на необхідності переходу від репродуктивної моделі мовленнєвого навчання, за якої дитина переважно відтворює запропонований дорослим зразок, до створення умов для набуття нею власного комунікативно-мовленнєвого досвіду. Важливого значення набувають самостійність дошкільника у виборі мовленнєвих засобів, здатність розв'язувати ситуативні мовленнєві завдання та використовувати мовлення відповідно до конкретної ситуації спілкування [9, с. 3].

Положення про активний характер мовленнєвого розвитку простежується й у дослідженнях К. Крутій, у яких мовленнєве становлення дошкільника пов'язується зі створенням розвивального комунікативного середовища та включенням дитини в різні форми мовленнєвої взаємодії. У такому середовищі мовлення виконує не лише навчальну функцію, а стає засобом пізнання, спілкування, вираження власного ставлення та реалізації дитячої ініціативи.

Значний потенціал для формування мовленнєвої активності має мовленнєво-ігрова діяльність, дослідженню якої присвячено праці Н. Луцан. Поєднання мовлення та гри забезпечує природну для дошкільного віку ситуацію комунікації, у якій дитина має потребу звертатися до партнерів, ставити запитання, відповідати, домовлятися, пояснювати свої дії, створювати та розвивати ігровий сюжет. Відтак мовленнєва активність виявляється не як виконання спеціально поставленого дорослим мовленнєвого завдання, а як внутрішньо вмотивована потреба дитини у взаємодії.

У контексті досліджень І. Луценко особливого значення набуває організація повноцінного мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку з дорослими та однолітками. Створення ситуацій партнерської взаємодії сприяє тому, що дошкільник поступово переходить від мовленнєвого реагування на ініціативу дорослого до самостійного ініціювання комунікації, вибору змісту висловлювання та мовних засобів його оформлення.

Отже, мовленнєва активність не обмежується кількістю висловлювань дитини або частотою її участі в розмові. Її якісними характеристиками є усвідомленість, доречність, ініціативність, самостійність і спрямованість мовлення на встановлення взаємодії. Активна в мовленнєвому плані дитина не лише відповідає на запитання дорослого, а й сама ініціює спілкування, цікавиться думкою співрозмовника, ставить запитання, коментує події, пояснює власну позицію, пропонує варіанти розвитку ситуації, створює розповіді.

Мовленнєва активність формується не ізольовано, а в різних видах дитячої діяльності. Ігрова взаємодія спонукає дошкільника домовлятися про правила й ролі, коментувати власні дії, звертатися до партнерів; пізнавальна діяльність стимулює постановку запитань і формулювання припущень; художньо-творча – створення образних висловлювань; спільна діяльність — аргументування власної позиції та узгодження її з позиціями інших учасників. Тому комунікативно-мовленнєва діяльність органічно інтегрується з ігровою, пізнавальною, художньою та дослідницькою діяльністю дошкільника.

Важливе значення має також характер організації мовленнєвої взаємодії дорослого з дитиною. Якщо освітня ситуація передбачає переважно відтворення дошкільником готового мовленнєвого зразка, можливості для виявлення ініціативи суттєво звужуються. Натомість проблемні запитання, бесіди, мовленнєві ситуації, дидактичні ігри, розповідання, обговорення художніх творів та ілюстрацій створюють передумови для самостійного продукування дитиною висловлювань. У цьому контексті особливої значущості набувають методи, що стимулюють не репродуктивне відтворення, а активну мовленнєву взаємодію дошкільників.

Отже, проведений теоретичний аналіз дає підстави розглядати мовленнєву активність як важливу характеристику мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку, що виявляється в її потребі, готовності, ініціативності та самостійності у використанні мовлення для пізнання,

спілкування й самовираження. Її формування відбувається у взаємозв'язку з розвитком мовленнєвої та комунікативної компетентностей і потребує створення ситуацій, які спонукають дитину до активного продукування власних висловлювань.

З огляду на це особливого значення набуває пошук таких засобів організації освітнього процесу, які одночасно викликають пізнавальний інтерес дошкільника, створюють предмет для обговорення та стимулюють його до самостійного мовленнєвого висловлювання. Значний потенціал у цьому аспекті має дидактична наочність, що зумовлює необхідність подальшого аналізу її можливостей у розвитку активного мовлення дітей дошкільного віку.

1.2. Вплив на розвиток активного мовлення дошкільника ілюстративних засобів навчання

Важливою умовою ефективного мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку є дотримання загальнодидактичних принципів систематичності й послідовності, доступності, свідомості та активності, а також урахування специфічних принципів організації мовленнєвої діяльності. Особливе місце серед них посідає принцип наочності, реалізація якого відповідає віковим особливостям сприймання й мислення дошкільників та сприяє активізації їхнього пізнавального інтересу. Наочний образ привертає увагу дитини, викликає емоційний відгук, спонукає до розглядання, порівняння, встановлення зв'язків між об'єктами та, що особливо важливо в контексті нашого дослідження, створює природний привід для мовленнєвого висловлювання.

Н. Гавриш, розглядаючи шляхи забезпечення високого рівня мовленнєвої активності дошкільників, наголошує на важливості доцільного добору засобів стимулювання мовлення [9]. Відповідно, педагогічна цінність наочності полягає не лише в демонструванні певного об'єкта або явища, а

передусім у можливості перетворити його на предмет активного сприймання, обговорення та мовленнєвої взаємодії дітей.

У практиці дошкільної освіти дидактична наочність представлена різноманітними засобами: предметними та сюжетними картинками, картинами, ілюстраціями, плакатами, схемами, інтелектуальними картами, коректурними таблицями, фотографіями, листівками тощо. Їх використання дає змогу конкретизувати уявлення дошкільників про природне й соціальне довкілля, забезпечити чуттєву основу для пізнання та створити ситуації, що стимулюють дитину до вербалізації побаченого.

Особливе значення ілюстративні засоби мають у процесі розвитку активного мовлення. Розглядаючи зображення, дитина не лише сприймає візуальну інформацію, а й називає предмети та їхні ознаки, характеризує дії персонажів, порівнює об'єкти, встановлює просторові, часові та причинно-наслідкові зв'язки, формулює запитання, висловлює припущення, описує побачене й створює власні розповіді. Таким чином, ілюстрація може виконувати функцію своєрідного стимулу, що переводить дитину від сприймання візуального образу до активної мовленнєвої діяльності.

Традиційними засобами наочності в роботі з дошкільниками є предметні та сюжетні картини. Особливістю сюжетної картини є наявність певної ситуації, взаємодії персонажів і смислових зв'язків між окремими елементами зображення. Це створює можливості не лише для називання зображених об'єктів, а й для побудови зв'язного висловлювання: опису ситуації, характеристики персонажів, пояснення їхніх дій, установлення послідовності подій та прогнозування їх подальшого розвитку.

Мовленнєвий потенціал сюжетної картини значною мірою залежить від способу організації роботи з нею. Традиційна модель, за якої вихователь пропонує готовий зразок розповіді, а діти його відтворюють, обмежує можливості для виявлення мовленнєвої самостійності. Більш продуктивним є залучення дошкільників до активного розглядання зображення, самостійного вибору його фрагментів, постановки запитань, обміну враженнями,

висловлення припущень і спільного створення розповіді. За такого підходу дитина стає не виконавцем запропонованого мовленнєвого завдання, а активним учасником комунікативної взаємодії.

Подібні можливості мають плакати, особливо ті, що містять значну кількість взаємопов'язаних зображень. На відміну від сюжетної картини, яка зазвичай концентрує увагу на певній події, змістовно насичений плакат дає змогу організувати триваліше спостереження й багаторазово повертатися до його змісту. Діти можуть самотійно розглядати окремі фрагменти, знаходити нові деталі, обговорювати їх з однолітками, порівнювати побачене та створювати різні варіанти висловлювань. Саме ця особливість наближає такий вид наочності до принципу організації сучасних книжок-віммельбухів.

Окремим різновидом дидактичної наочності є інтелектуальна карта — структурно-логічне представлення інформації, що відображає взаємозв'язки між ключовим поняттям та іншими елементами певної теми. Її використання в роботі з дошкільниками сприяє не лише накопиченню словникового запасу, а й систематизації лексики, встановленню смислових зв'язків між поняттями та активному використанню засвоєних слів у мовленні.

Особливо цінним є спільне створення інтелектуальної карти педагогом і дітьми. Дошкільники можуть пропонувати асоціації, називати відповідні об'єкти та явища, пояснювати зв'язки між ними, доповнювати карту новими елементами й коментувати власний вибір. У такий спосіб робота з інтелектуальною картою перетворюється на процес активної мовленнєвої взаємодії, що сприяє розвитку словника, зв'язного мовлення та комунікативних умінь дітей [9, с. 7].

Отже, ілюстративні засоби навчання мають значний потенціал для формування мовленнєвої активності дошкільників. Їх ефективність визначається не лише змістом і якістю візуального матеріалу, а й характером організованої педагогом взаємодії з ним. Найбільш продуктивними є такі способи роботи, за яких зображення стає підставою для самотійного спостереження, пошуку, порівняння, постановки запитань, обговорення та

створення дитиною власних висловлювань. У цьому контексті особливий інтерес становлять сучасні книжки-картинки, зокрема віммельбухи, специфіка яких ґрунтується на значній інформаційній насиченості ілюстративного простору та створює широкі можливості для стимулювання мовленнєвої ініціативи дошкільників.

Складання інтелектуальної карти сприяє не лише збагаченню словникового запасу дошкільників, а й систематизації засвоєної лексики, усвідомленню значень слів та встановленню смислових зв'язків між поняттями. Важливо, що така карта створюється за безпосередньої участі дітей: вони пропонують власні асоціації, коментують представлену інформацію, встановлюють взаємозв'язки між окремими елементами, доповнюють і вдосконалюють її зміст. Отже, спільне створення інтелектуальної карти набуває характеру активної мовленнєвої взаємодії та сприяє розвитку мовленнєвої ініціативності дошкільників [9, с. 7].

Важливе місце серед сучасних ілюстративних засобів посідає дитяча книга, яка в умовах оновлення освітнього простору істотно розширює свої традиційні функції. Л. Зімакова та В. Крамаренко звертають увагу на трансформацію сучасної дитячої книги, зміну її змістового й візуального оформлення, появу нових способів організації взаємодії дитини з книжковим виданням. Поєднуючи літературний текст, образотворче мистецтво та художнє оформлення, сучасна дитяча книга набуває ознак синтетичного мистецького продукту. Її інтерактивність, ігровий характер, поліфункціональність і варіативність використання створюють широкі можливості для розвитку пізнавальної та творчої активності дошкільника [15, с. 79].

Суттєвих змін зазнає й візуальний компонент сучасної дитячої книги. Ілюстрація дедалі частіше перестає виконувати лише функцію наочного супроводу тексту та набуває самостійного змістового значення. Вона може доповнювати вербальну інформацію, розширювати сюжет, містити додаткові смисли або навіть самостійно вибудовувати оповідь. Як зазначають Л.

Зімакова та В. Крамаренко, сучасна дитяча книга може одночасно виступати художнім твором, засобом пізнання та мистецько-ігровим матеріалом, створюючи умови для прояву дитячої творчості й креативності [15, с. 80].

Особливо важливим для мовленнєвого розвитку є те, що змістовно насичена ілюстрація не пропонує дитині єдиного готового способу її інтерпретації. Розглядаючи зображення, дошкільник отримує можливість самостійно визначати персонажів та їхні дії, встановлювати взаємозв'язки між окремими елементами, висувати припущення щодо причин і наслідків зображених подій, прогнозувати їх продовження та створювати власні розповіді. За таких умов ілюстрація стає стимулом не лише для сприймання, а й для активної мовленнєвої діяльності.

У сучасній дитячій літературі окреме місце посідають так звані «тихі книги» (silent books), у яких зміст історії передається переважно або повністю засобами візуального наративу. Відсутність готового словесного тексту надає дитині більшу свободу інтерпретації зображеного: вона самостійно встановлює послідовність подій, характеризує персонажів, пояснює їхні дії, визначає взаємозв'язки між окремими епізодами та вербалізує власне розуміння сюжету. Таким чином, візуальний матеріал стає основою для продукування самостійного мовленнєвого висловлювання.

До сучасних видань, у яких візуальна складова набуває особливого значення, належать віммельбухи. Їх характерною ознакою є насичені деталями сюжетні ілюстрації, на яких одночасно представлено значну кількість персонажів, предметів, дій і мікросюжетів, тоді як вербальний текст представлений мінімально або може бути відсутнім. На відміну від традиційної сюжетної картинки, зміст якої переважно концентрується навколо однієї ситуації, ілюстративний простір віммельбуху передбачає одночасне співіснування численних сюжетних ліній та можливість багаторазового повернення до зображення з відкриттям нових деталей.

Взаємодія дитини з віммельбухом може охоплювати пошук і називання об'єктів, характеристику їхніх ознак, опис дій персонажів,

порівняння, встановлення просторових і причинно-наслідкових зв'язків, простеження окремих сюжетних ліній, прогнозування розвитку подій та створення власних історій. Відтак робота з такими книгами сприяє збагаченню й активізації словника, розвитку зв'язного мовлення, уваги, пам'яті, спостережливості, уяви та фантазії дошкільників.

Особливу цінність віммельбуху в контексті нашого дослідження вбачаємо в тому, що він створює ситуацію, у якій дитині недостатньо лише сприйняти готову інформацію. Значна кількість деталей, персонажів і взаємопов'язаних подій спонукає її шукати, порівнювати, запитувати, пояснювати, припускати та розповідати. Саме тому віммельбух може розглядатися як перспективний ілюстративний засіб формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку.

Історичні витоки використання книжкової ілюстрації як засобу навчання пов'язують, зокрема, з педагогічними ідеями Яна Амоса Коменського. У праці «Світ чуттєвих речей у картинках» (1658) він одним із перших реалізував принцип поєднання слова та зображення, розглядаючи наочність як важливу передумову доступності навчання [10, с. 64]. Подальший розвиток дитячої книги засвідчив поступове ускладнення функцій ілюстрації: від наочного супроводу вербального тексту до самостійного засобу передавання змісту, побудови сюжету та організації взаємодії читача з книгою.

Сучасна книжка-картинка характеризується особливим співвідношенням вербального й візуального компонентів. Ілюстрація в ній не лише відтворює зміст тексту, а може доповнювати його, конкретизувати, розширювати, створювати додаткові сюжетні лінії та спонукати дитину до самостійної інтерпретації побаченого. Завдяки цьому книжка-картинка набуває значного потенціалу для мовленнєвого розвитку дошкільника: стимулює називання й опис об'єктів, постановку запитань, установлення взаємозв'язків між подіями, прогнозування розвитку сюжету та створення власних висловлювань.

Водночас аналіз науково-методичних джерел засвідчує, що проблема використання сучасних книжок-картинок у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку потребує подальшого теоретичного й методичного опрацювання. Наявні дослідження висвітлюють окремі аспекти використання дитячої книги та ілюстративного матеріалу, однак питання їх цілеспрямованого застосування саме для стимулювання мовленнєвої активності дошкільників представлено недостатньо. Особливо це стосується сучасних форматів книжок-картинок, у яких візуальний компонент є домінуючим і передбачає активну інтерпретаційну діяльність дитини.

Використання книжки-картинки для формування мовленнєвої активності безпосередньо пов'язане з розвитком комунікативної компетентності дошкільника. Вона виявляється у здатності дитини встановлювати й підтримувати взаємодію з іншими людьми, слухати та розуміти співрозмовника, ініціювати спілкування, ставити запитання, висловлювати власні думки й почуття, аргументувати свою позицію та адекватно реагувати на висловлювання інших.

На думку А. Богуш, важливими показниками комунікативної компетентності є вільне використання мовних і позамовних засобів відповідно до конкретної ситуації спілкування, здатність орієнтуватися в ній та виявляти комунікативну ініціативу [6, с. 6]. Така позиція особливо важлива для нашого дослідження, оскільки саме ініціативність є однією з визначальних характеристик мовленнєвої активності дошкільника.

Формування комунікативної компетентності відбувається безпосередньо в діяльності та взаємодії дитини з іншими людьми. У процесі спільної діяльності дошкільник набуває досвіду ініціювання й підтримання діалогу, домовляється з партнерами, висловлює прохання та пропозиції, пояснює власні дії, аргументує вибір, реагує на позицію співрозмовника. Отже, мовленнєва активність формується не шляхом механічного відтворення готових мовленнєвих конструкцій, а передусім у ситуаціях, що викликають у дитини реальну потребу висловитися.

Важливим засобом створення таких ситуацій може бути книжка-картинка. Її ілюстративний матеріал забезпечує спільний предмет уваги дитини й дорослого та водночас відкриває можливості для різних способів інтерпретації зображеного. Педагог може спонукати дошкільника не лише називати побачене, а й пояснювати дії персонажів, визначати їхній емоційний стан, установлювати взаємозв'язки між подіями, порівнювати власні припущення з думками інших дітей, аргументувати свою позицію та прогнозувати подальший розвиток сюжету. У такий спосіб розглядання книжки перетворюється на ситуацію активної мовленнєвої та комунікативної взаємодії.

Особливого значення це набуває в дошкільному віці, коли інтенсивно розширюється коло соціальних контактів дитини та зростає потреба у взаємодії з однолітками й дорослими. У процесі спілкування дошкільник поступово опановує вміння слухати партнера, дотримуватися черговості реплік, узгоджувати власні наміри з намірами інших, добирати відповідні ситуації мовні й невербальні засоби. Отже, створення різноманітних комунікативних ситуацій є необхідною передумовою розвитку мовленнєвої активності.

Книжка-картинка в цьому контексті є особливо цінною, оскільки поєднує емоційну привабливість художнього образу з пізнавальними та комунікативними можливостями. Візуальний сюжет дає дитині змогу самостійно обирати об'єкт уваги, знаходити цікаві деталі, висловлювати припущення, фантазувати та створювати власну версію подій. Відсутність єдиного наперед заданого способу інтерпретації зображення сприяє варіативності дитячих висловлювань та створює умови для мовленнєвої творчості.

Сучасні книжки-картинки представлені різними форматами: книжками з домінуванням ілюстративного компонента, книжками-концептами, книжками без слів та іншими виданнями, у яких співвідношення тексту й зображення може істотно відрізнятися [26]. Особливий інтерес для

нашого дослідження становлять книжки-віммельбухи, оскільки їхній деталізований ілюстративний простір містить значну кількість персонажів, об'єктів, ситуацій і паралельних мікросюжетів. Така організація зображення створює значно ширші можливості для самостійного мовленнєвого пошуку дитини, ніж традиційна ілюстрація, та дає підстави розглядати віммельбух як перспективний засіб формування мовленнєвої активності дошкільників.

Сучасна дитяча книжка характеризується значним різноманіттям форматів, що відрізняються співвідношенням вербального й візуального компонентів, способом організації ілюстративного простору та характером взаємодії читача з виданням. До таких форматів належать книжки-картинки, книжки без слів (wordless picturebooks), книжки-панорами, pop-up-книжки з об'ємними та рухомими елементами, інтерактивні видання з використанням технологій доповненої реальності, а також віммельбухи. Окрему групу становлять творчі видання, що передбачають безпосередню діяльність дитини з книжкою: домальовування, розфарбовування, створення власних зображень і сюжетів. Отже, сучасна дитяча книга дедалі частіше передбачає не пасивне сприймання готового змісту, а активну взаємодію дитини з вербальним та візуальним матеріалом.

Особливе місце серед таких видань посідають книжки, у яких домінує візуальний компонент. У книжках без слів зміст розкривається переважно через послідовність ілюстрацій, тоді як вербальний текст відсутній або представлений мінімально [10, с. 65]. Це створює широкі можливості для самостійної інтерпретації побаченого: дитина встановлює послідовність подій, визначає взаємозв'язки між персонажами, висуває припущення, пояснює їхні дії та самостійно вербалізує зміст зображень.

До візуально насичених книжкових видань належать і віммельбухи. Їх специфіка полягає в організації деталізованого ілюстративного простору, у якому одночасно представлено значну кількість персонажів, предметів, подій та взаємопов'язаних мікросюжетів. На відміну від традиційної книжкової ілюстрації, що переважно супроводжує певний фрагмент тексту, зображення

у віммельбусі саме стає основним джерелом інформації та предметом активного сприймання й обговорення.

Освітні можливості віммельбухів не обмежуються розвитком уваги, пам'яті та уяви. Ю. Дубовик звертає увагу на їх потенціал у процесі ознайомлення дошкільників із професійною діяльністю дорослих. Деталізовані сюжетні зображення дають дитині можливість побачити представників різних професій у відповідному соціальному середовищі, простежити взаємозв'язки між їхньою діяльністю, розглянути знаряддя праці, техніку та особливості організації професійної діяльності [14]. Отже, віммельбух забезпечує не лише сприймання окремих об'єктів, а й розуміння зв'язків між ними, що створює змістову основу для побудови дитячих висловлювань.

Важливою умовою ефективного використання ілюстративних видань є відповідність їх змісту віковим та індивідуальним особливостям дошкільників. Під час добору книжок необхідно враховувати зрозумілість зображень, інформаційну насиченість сторінки, особливості художнього оформлення, доступність представлених ситуацій та можливості їх самостійної інтерпретації дитиною. Водночас художня умовність зображення не повинна розглядатися винятково як негативна характеристика. Вона може стимулювати уяву, фантазування та мовленнєву творчість за умови, що зміст книги є доступним для розуміння дошкільника.

Педагогічна цінність сучасної книжки-картинки значною мірою визначається характером взаємодії дитини з дорослим у процесі її розглядання. Л. Гаращенко та С. Кондратюк акцентують увагу на тому, що спільне читання й розглядання книжки створює особливий простір емоційного контакту дорослого з дитиною, задовольняє її потребу в увазі, підтримці, нових враженнях та спілкуванні [10, с. 65]. За таких умов книга стає не лише джерелом інформації, а й своєрідним посередником у комунікативній взаємодії.

Для формування мовленнєвої активності особливо важливо, щоб дорослий не домінував у такій взаємодії, а створював умови для мовленнєвої ініціативи самої дитини. Дошкільник має отримувати можливість самостійно обирати об'єкти для розглядання, звертати увагу дорослого на цікаві деталі, ставити запитання, висловлювати припущення, коментувати дії персонажів, погоджуватися або не погоджуватися з думкою співрозмовника та пропонувати власну інтерпретацію зображеного. Відповідно, роль педагога полягає не стільки в передаванні готової інформації, скільки в організації діалогічної взаємодії та підтримці дитячої мовленнєвої ініціативи.

Ефективним прийомом роботи з ілюстративним матеріалом є постановка запитань різного характеру. Репродуктивні запитання («Хто зображений?», «Що робить персонаж?», «Де відбувається подія?») спрямовують увагу дитини на зміст зображення та активізують відповідну лексику. Пояснювальні й причинно-наслідкові («Чому це сталося?», «Як ти думаєш, чому герой так зробив?») стимулюють побудову розгорнутих висловлювань. Прогностичні та творчі запитання («Що може статися далі?», «Як би ти вчинив?», «Яку історію можна придумати про цього персонажа?») активізують уяву та спонукають дошкільника до самостійного мовленнєвого продукування.

Доцільним у роботі з книжкою-картинкою є використання системи запитань різного рівня складності — від запитань на впізнавання й відтворення інформації до інтерпретаційних, оцінних і творчих. Водночас їх кількість і зміст мають відповідати віку дітей та не перетворювати розглядання книжки на формалізоване опитування. Педагогічно цінною є ситуація, у якій запитання виникають природно в процесі спільного пошуку та спонукають дитину не до відтворення «правильної» відповіді, а до пояснення власної думки.

Саме віммельбух створює особливо сприятливі умови для такої організації мовленнєвої взаємодії. Відсутність або мінімальна кількість готового тексту, значна кількість деталей і паралельних сюжетних ліній не

задають дитині єдиного алгоритму сприймання. Кожне повторне розглядання сторінки може стати підставою для нового запитання, припущення чи розповіді. Тому віммельбух доцільно розглядати не просто як різновид сучасної ілюстрованої книги, а як засіб створення ситуацій активного мовленнєвого пошуку, діалогу та самостійного продукування висловлювань дошкільниками.

Значний потенціал у процесі роботи з книжкою-картинкою мають рефлексійні запитання, спрямовані не стільки на відтворення змісту побаченого, скільки на осмислення дитиною власних вражень, емоцій та ставлення до зображених подій. Педагог може запропонувати дошкільникам поміркувати над тим, що найбільше сподобалося або здивувало, які почуття викликав певний персонаж, чому герой учинив саме так, як можна було б змінити ситуацію, що дитина порадила б персонажеві, за що хотіла б йому подякувати, як могла б продовжитися зображена історія. Такі запитання сприяють переходу від простого називання й описування зображеного до розгорнутого самостійного висловлювання.

Важливо, щоб запитання дорослого мали відкритий характер і передбачали можливість різних відповідей. Надмірне використання запитань, які потребують однозначної відповіді «так» або «ні», суттєво звужує мовленнєву активність дошкільника. Натомість формулювання «Як ти думаєш..?», «Чому..?», «Що могло статися..?», «Що було б, якби..?», «Як би ти вчинив..?», «Що ти помітив..?», «Що тебе здивувало..?» спонукають дитину пояснювати, аргументувати, прогнозувати та створювати власні варіанти розвитку подій.

Водночас організація діалогу передбачає не лише вміння говорити, а й здатність слухати співрозмовника. Тому в процесі роботи з книжкою-картинкою доцільно створювати ситуації, у яких діти можуть висловлювати різні погляди на зображене, доповнювати відповіді одне одного, погоджуватися або аргументовано висловлювати іншу думку. Така взаємодія

сприяє формуванню культури діалогічного спілкування та створює умови для виявлення мовленнєвої ініціативи кожної дитини.

Перспективним способом організації роботи є тематичне об'єднання декількох дитячих книг навколо спільної проблематики. До таких тематичних добірок можуть входити видання про природу, тварин, професії, емоції, родину, взаємини між людьми, подорожі тощо. Використання кількох різних за художнім оформленням і способом представлення змісту книг дає можливість дітям самостійно обирати видання для розглядання, порівнювати способи зображення схожих об'єктів і ситуацій, знаходити спільне та відмінне, обмінюватися враженнями.

Робота з тематичною добіркою може передбачати розглядання ілюстрацій, обговорення сюжету та персонажів, установлення зв'язків між зображеними подіями й особистим досвідом дітей, порівняння різних книжкових видань, створення власних ілюстрацій та розповідей. Продовження такої діяльності можливе й у взаємодії з родиною: дитина разом із батьками може знайти додаткову інформацію за темою, створити малюнок, придумати нового персонажа або продовження історії та презентувати результат іншим дітям. Це розширює ситуації використання мовлення та сприяє перенесенню набутих комунікативно-мовленнєвих умінь у різні види діяльності.

Теоретичні й методичні засади використання ілюстративного матеріалу в роботі з дошкільниками висвітлено у працях українських учених А. Богуш, Н. Гавриш, І. Мурашківської, О. Половіної та інших дослідників. У сучасній дошкільній лінгводидактиці картина та ілюстрація розглядаються як важливі засоби розвитку словника, діалогічного й монологічного мовлення, формування вміння описувати об'єкти та явища, встановлювати смислові зв'язки й будувати зв'язні висловлювання.

Водночас сучасний підхід до роботи з книжкою-картинкою передбачає поступовий перехід від керованого педагогом сприймання зображення до самостійної мовленнєвої діяльності дитини. З огляду на це

можна виокремити кілька взаємопов'язаних напрямів роботи: первинне сприймання й дослідження ілюстративного простору книги; обговорення зображених об'єктів, персонажів і подій; установлення зв'язків між окремими елементами зображення; побудова описових і сюжетних висловлювань; творча інтерпретація та самостійне продовження або створення історії.

На початковому етапі педагог створює умови для вільного розглядання книги. Важливо не поспішати одразу пояснювати зміст зображення або пропонувати готову розповідь. Дитина має отримати можливість самостійно дослідити ілюстрацію, знайти цікаві для неї деталі, назвати знайомі об'єкти, висловити перші враження та поставити запитання.

Наступний етап передбачає поглиблене обговорення побаченого. За допомогою відкритих запитань педагог стимулює дошкільників до характеристики персонажів, пояснення їхніх дій, установлення просторових, часових і причинно-наслідкових зв'язків. При цьому важливо підтримувати різні варіанти інтерпретації зображення та спонукати дітей пояснювати власну позицію.

Подальша робота спрямовується на продукування самостійних зв'язних висловлювань. Дитина може описувати обраний фрагмент, простежувати історію певного персонажа, складати розповідь за послідовністю подій, придумувати передісторію або продовження зображеної ситуації. Така організація діяльності принципово відрізняється від традиційного відтворення готового зразка розповіді вихователя, оскільки передбачає значно вищий рівень мовленнєвої самостійності дошкільника.

Творчий напрям роботи може охоплювати створення власних ілюстрацій, персонажів і сюжетів, колективне придумування історій, моделювання альтернативного розвитку подій. Доцільним є поєднання розглядання книжки з художньо-творчою, ігровою та пізнавально-дослідницькою діяльністю. У цьому разі мовлення виконує природну для

дитини функцію — стає засобом пояснення, планування, взаємодії та презентації результатів власної діяльності.

Отже, систематичне використання ілюстративного матеріалу створює передумови для поступового переходу від називання окремих предметів і відповідей на запитання дорослого до самостійного описування, пояснення та сюжетного розповідання. Особливо значущими для формування мовленнєвої активності є такі види ілюстративного матеріалу, які не пропонують дитині однозначного готового змісту, а спонукають її до пошуку, інтерпретації та створення власного висловлювання.

Саме цим вимогам значною мірою відповідає віммельбух. Його насичений деталями ілюстративний простір дозволяє організувати роботу на різних рівнях складності: від пошуку й називання окремих об'єктів до простеження сюжетних ліній, установлення взаємозв'язків між персонажами та створення самостійних історій. Тому методичний потенціал віммельбуху для формування мовленнєвої активності дошкільників потребує окремого теоретичного розгляду.

1.3. Особливості використання книг-ілюстрацій (віммельбухів) для розвитку активного мовлення дітей дошкільного віку

В умовах оновлення змісту дошкільної освіти особливого значення набуває пошук засобів, здатних забезпечити активну позицію дитини в процесі пізнання та мовленнєвої взаємодії. Одним із таких засобів є ілюстративний матеріал, використання якого відповідає особливостям сприймання дітей дошкільного віку та створює сприятливі умови для стимулювання їхньої мовленнєвої активності. Зображення привертає увагу дитини, викликає емоційний відгук, спонукає до спостереження, порівняння, встановлення взаємозв'язків та вербалізації побаченого.

Поняття «ілюстрація» (від лат. *illustratio* — освітлення, наочне зображення) трактується як зображення, що супроводжує та доповнює текст,

пояснює або конкретизує його зміст; до ілюстративних матеріалів належать малюнки, фотографії, репродукції, карти, схеми тощо [8]. У дитячій книзі ілюстрація є важливим компонентом цілісного художнього образу, оскільки сприяє сприйманню й осмисленню змісту твору, конкретизує уявлення про персонажів і події, посилює емоційність сприйняття.

Водночас функції сучасної книжкової ілюстрації не варто обмежувати лише поясненням вербального тексту. Вона може доповнювати його новими деталями, розширювати зміст, передавати емоційні стани персонажів, створювати додаткові смислові акценти, а в окремих видах сучасних дитячих книг — виконувати провідну наративну функцію. Саме ця властивість ілюстрації є особливо важливою в контексті формування мовленнєвої активності, оскільки необхідність самотійно інтерпретувати зображення спонукає дитину до продукування власного висловлювання.

Т. Маркотенко класифікує книжкові ілюстрації відповідно до особливостей їх розміщення у виданні. Дослідниця виокремлює ілюстрації, розташовані на початку тексту; заставки, що передують окремим розділам; кінцівки, розміщені після завершення тексту; полосні ілюстрації, що займають усю сторінку; півполосні, які займають її частину; а також невеликі ілюстрації, інтегровані в текстовий простір [27]. Така різноманітність способів розташування зображень засвідчує важливість візуального компонента в організації простору дитячої книги.

За функціональним призначенням ілюстрації можуть мати пізнавальний або художньо-образний характер. Пізнавальні ілюстрації спрямовані передусім на конкретизацію інформації про предмети, явища та процеси, тоді як художньо-образні допомагають візуально інтерпретувати зміст літературного твору, розкривати образи персонажів, їхні емоційні стани, взаємини та особливості зображених подій [27].

Отже, книжкова ілюстрація виконує комплекс взаємопов'язаних функцій: пізнавальну, інформаційну, емоційну, естетичну, інтерпретаційну та комунікативно-мовленнєву. Вона конкретизує зміст літературного твору,

допомагає дитині співвіднести словесний опис із візуальним образом, звертає увагу на суттєві деталі, сприяє розумінню мотивів поведінки персонажів та емоційного змісту представленої ситуації.

Особливості взаємодії дошкільника з ілюстрацією змінюються відповідно до віку та набутого досвіду. Для дітей молодшого дошкільного віку візуальний образ має особливо важливе значення, оскільки забезпечує конкретну чуттєву основу для розуміння предметів, явищ і подій. Дитина співвідносить почуте слово із зображенням, упізнає й називає знайомі об'єкти, виділяє їхні ознаки та поступово встановлює найпростіші зв'язки між ними.

У старшому дошкільному віці можливості сприймання ілюстрації істотно розширюються. Дитина здатна не лише впізнавати й називати зображені об'єкти, а й аналізувати ситуацію, характеризувати персонажів, визначати їхній емоційний стан, пояснювати окремі вчинки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та прогнозувати розвиток подій. Відповідно, ілюстрація поступово перетворюється із засобу конкретизації змісту на основу для розгорнутого мовленнєвого висловлювання.

З позицій нашого дослідження особливо важливим є комунікативно-мовленнєвий потенціал ілюстрації. Розглядання зображення створює природну ситуацію для виникнення запитань і відповідей, обміну враженнями, пояснення побаченого, висловлення припущень та оцінок. Залежно від характеру ілюстративного матеріалу дошкільник може називати зображені об'єкти, описувати їхні ознаки, характеризувати дії персонажів, установлювати зв'язки між окремими елементами, порівнювати, аргументувати власну думку та створювати сюжетні висловлювання.

Ефективність використання книжкової ілюстрації значною мірою залежить від педагогічного супроводу. Завдання вихователя полягає не в повідомленні дитині готового тлумачення зображення, а у створенні умов для його самостійного дослідження та інтерпретації. Запитання, проблемні ситуації, спільне обговорення, пошук деталей і встановлення взаємозв'язків

мають стимулювати дитину до активного мовленнєвого реагування. За таких умов ілюстрація стає не лише об'єктом сприймання, а й своєрідним приводом для мовленнєвої взаємодії.

Важливе значення має також педагогічно доцільний добір ілюстрованих видань. Під час його здійснення необхідно враховувати вік дітей, особливості їхнього сприймання, життєвий і мовленнєвий досвід, пізнавальні інтереси, доступність змісту та художню якість видання.

Суттєвим критерієм є відповідність художнього оформлення змісту та жанровій специфіці твору. Малюнок, колір, композиція сторінки, взаємне розташування тексту й зображення мають утворювати цілісний художній простір. Водночас ілюстрація повинна залишати дитині можливість для самостійного спостереження, інтерпретації та мовленнєвого коментування, а не лише дублювати зміст тексту.

Доцільно ознайомлювати дошкільників із різними форматами дитячої книги — книжками-картинками, книжками-панорамами, інтерактивними книжками, книжками без слів, віммельбухами тощо. Варіативність візуального оформлення розширює читацький та естетичний досвід дитини й водночас створює різні ситуації для мовленнєвої діяльності: від називання та описування до інтерпретації, прогнозування і творчого розповідання.

Корисним є також порівняння різних ілюстративних інтерпретацій одного літературного твору. Розглядання ілюстрацій різних художників дає можливість звернути увагу дітей на відмінності в зображенні персонажів, подій, емоцій, кольорового й композиційного вирішення. Запитання «Чим відрізняються ці зображення?», «Яким ти уявляв героя?», «Яка ілюстрація тобі ближча і чому?» стимулюють дошкільників до порівняння, аргументації та висловлення власної позиції.

Таким чином, ілюстративний матеріал є важливим засобом не лише художньо-естетичного й пізнавального, а й мовленнєвого розвитку дошкільників. Його використання забезпечує перехід від безпосереднього сприймання візуального образу до його осмислення, інтерпретації та

вербалізації. Особливий інтерес у цьому контексті становлять такі сучасні видання, у яких ілюстрація не просто супроводжує готовий текст, а сама містить значний обсяг інформації та спонукає дитину до її самостійного «прочитання». Саме до таких видань належать віммельбухи.

Важливим напрямом використання книжкової ілюстрації є порівняльне розглядання різних художніх інтерпретацій одного літературного твору. Така робота дає можливість продемонструвати дошкільникам, що один і той самий зміст може бути по-різному представлений засобами образотворчого мистецтва, а сприймання художнього образу передбачає можливість його індивідуальної інтерпретації.

Організація такої діяльності може передбачати кілька послідовних етапів: актуалізацію змісту раніше прочитаного твору; розглядання знайомих ілюстрацій та відтворення за ними основних подій; ознайомлення з іншим виданням цього самого твору; порівняння ілюстрацій різних художників; обговорення способів зображення персонажів, подій, емоцій і деталей; висловлення дітьми власних уподобань та їх обґрунтування.

Особливу цінність у контексті формування мовленнєвої активності має саме порівняльний характер такої роботи. Дитина отримує можливість не лише сприймати зображення, а й зіставляти їх, знаходити спільні й відмінні ознаки, пояснювати власні спостереження, аргументувати вибір та висловлювати ставлення до побаченого. Відтак ілюстрація стає підставою для продукування самостійного оцінного й творчого висловлювання.

Сприймання книжкової ілюстрації дошкільником є складним процесом, що передбачає поступовий перехід від виділення окремих яскравих деталей до розуміння цілісного змісту зображення та взаємозв'язків між його елементами. Дитина не завжди відразу визначає головне в ілюстрації, встановлює зв'язки між персонажами, їхніми діями та представленою ситуацією. Саме тому важливого значення набуває педагогічний супровід, спрямований не на повідомлення готової

інтерпретації, а на стимулювання спостереження, аналізу та самостійного пояснення побаченого.

У цьому контексті значний інтерес становлять віммельбухи — сучасний різновид візуально насиченої книжки-картинки. Назва «віммельбух» походить від німецьких слів *wimmeln* — «кишіти», «рясніти», «бути наповненим рухом» та *Buch* — «книга». Відповідно, визначальною особливістю такого видання є надзвичайно насичений деталями ілюстративний простір, у якому одночасно представлено значну кількість персонажів, предметів, дій і подій.

Віммельбух містить мінімальну кількість вербального тексту або може бути повністю безтекстовим. Основне змістове навантаження в ньому виконує зображення. На одному розвороті можуть одночасно розвиватися декілька мікросюжетів, а історії окремих персонажів нерідко продовжуються на наступних сторінках. Це дозволяє читачеві простежувати обрану сюжетну лінію або самостійно встановлювати взаємозв'язки між різними подіями.

Серед характерних ознак віммельбухів дослідники виокремлюють високу інформаційну насиченість ілюстрацій, максимальне використання простору книжкового розвороту [34], значну кількість рівнозначних візуальних об'єктів, відсутність єдиного композиційного центру, деталізованість зображення та можливість одночасного розгортання декількох сюжетних ліній [20, с. 477–486]. Для таких видань також характерні великий формат і щільні сторінки, що забезпечують можливість багаторазового й тривалого розглядання.

Принциповою відмінністю віммельбуху від традиційної ілюстрованої книги є характер взаємодії дитини із зображенням. Традиційна книжкова ілюстрація здебільшого пов'язана з певним фрагментом вербального тексту та допомагає його конкретизувати. Натомість у віммельбусі дитина значною мірою самостійно визначає траєкторію сприймання: обирає об'єкти уваги, знаходить персонажів, установлює зв'язки між ними, простежує їх

переміщення й дії, порівнює різні ситуації та вибудовує власну інтерпретацію побаченого.

Проблема віммельбуху поступово стає предметом українських наукових досліджень. Окремі аспекти цього книжкового формату розглянуто у працях А. Єфремової, Е. Огар, К. Касьяненко, І. Побідаш, А. Бессараб, Н. Дерев'янка, Л. Пономаренко та інших дослідників. Водночас значна частина таких розвідок зосереджена на видавничих, літературознавчих, мистецтвознавчих і культурологічних характеристиках віммельбуху. Педагогічні можливості його систематичного використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, зокрема для формування мовленнєвої активності дітей, потребують подальшого теоретичного й методичного обґрунтування.

А. Ємець та А. Зміївська звертають увагу на освітній потенціал віммельбухів та можливості їх використання в роботі з дітьми. Дослідниці акцентують на необхідності більш ґрунтовного методичного осмислення способів взаємодії дитини з такими виданнями [17, с. 25–28]. Це є особливо актуальним для дошкільної освіти, оскільки специфіка віммельбуху відповідає потребі дитини в активному розгляданні, пошуку, відкритті нових деталей і самостійному конструюванні змісту.

Використання віммельбухів створює сприятливі умови для розвитку спостережливості, уваги, пам'яті, уяви, здатності аналізувати й установлювати взаємозв'язки. Розглядаючи деталізовані зображення, дитина здійснює пошукові дії: знаходить певні об'єкти та персонажів, порівнює їх, простежує зміни й переміщення, установлює послідовність подій та формулює припущення щодо зображених ситуацій [23].

Особливого значення в контексті нашого дослідження набуває мовленнєвий потенціал такої діяльності. Пошук певного персонажа або предмета природно супроводжується його називанням; порівняння потребує використання слів на позначення ознак; установлення зв'язків між подіями спонукає дитину пояснювати їх; простеження сюжетної лінії створює основу

для зв'язного розповідання. Таким чином, пізнавальна активність під час роботи з віммельбухом поступово трансформується в мовленнєву.

Важливо й те, що один і той самий розворот віммельбуху може бути використаний багаторазово, але щоразу ставати основою для іншої мовленнєвої ситуації. Під час першого розглядання дитина може називати знайомі об'єкти, надалі — описувати персонажів та їхні дії, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, простежувати окремі сюжетні лінії, а згодом — самостійно створювати розповіді за змістом зображення. Це дозволяє поступово ускладнювати мовленнєві завдання відповідно до віку, індивідуальних можливостей і мовленнєвого досвіду дошкільника.

Отже, специфіка віммельбуху як візуально насиченої книги з мінімальним обсягом вербального тексту створює особливі можливості для формування мовленнєвої активності дошкільників. Відсутність готового детального словесного супроводу спонукає дитину самостійно вербалізувати побачене: називати, описувати, порівнювати, запитувати, пояснювати, прогнозувати та створювати власні історії. Саме ця властивість дає підстави розглядати віммельбух як перспективний засіб розвитку активного мовлення дітей дошкільного віку.

Висновок до 1 розділу

Проведений теоретичний аналіз проблеми формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку засвідчив її актуальність для сучасної дошкільної освіти. Встановлено, що мовленнєва активність є інтегрованою характеристикою мовленнєвої діяльності дитини, яка виявляється в потребі та готовності вступати в мовленнєву взаємодію, ініціювати й підтримувати спілкування, ставити запитання та відповідати на них, висловлювати власні думки, враження й почуття, описувати об'єкти та події, створювати самостійні висловлювання відповідно до ситуації спілкування. Її формування тісно пов'язане з розвитком мовленнєвої та комунікативної компетентностей

дошкільника й відбувається насамперед у процесі активної взаємодії дитини з дорослими та однолітками.

З'ясовано, що важливим засобом стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку є наочний та ілюстративний матеріал. Картини, сюжетні зображення, плакати, інтелектуальні карти, книжкові ілюстрації та інші візуальні засоби активізують сприймання й пізнавальний інтерес дитини, спонукають її до спостереження, порівняння, встановлення взаємозв'язків, формулювання запитань і вербалізації побаченого. Ефективність їх використання визначається не лише змістом і художньою якістю зображення, а й характером педагогічної взаємодії, спрямованої на підтримку мовленнєвої ініціативи та самостійності дошкільника.

Встановлено, що особливий потенціал для формування мовленнєвої активності мають сучасні книжки-картинки, у яких візуальний компонент не лише супроводжує вербальний текст, а може виконувати самостійну змістотворчу функцію. Розглядання таких видань створює природні ситуації для діалогу, обміну враженнями, постановки запитань, пояснення дій персонажів, установлення причинно-наслідкових зв'язків, прогнозування подій та створення власних розповідей. Важливою умовою є поступовий перехід від керованого педагогом розглядання ілюстрацій до самостійної інтерпретації дитиною візуального матеріалу та продукування власних висловлювань.

Визначено специфічні особливості віммельбуху як сучасного різновиду візуально насиченої дитячої книги: мінімальна кількість вербального тексту або його відсутність, висока деталізованість зображень, значна кількість персонажів і об'єктів, одночасне розгортання декількох мікросюжетів, відсутність єдиного композиційного центру та можливість багаторазового «прочитання» одного книжкового розвороту. Такі особливості забезпечують активну позицію дитини, яка самостійно обирає об'єкт уваги, здійснює пошук, порівнює, встановлює зв'язки між персонажами й подіями та інтерпретує побачене.

Обґрунтовано мовленнєвий потенціал віммельбухів, який полягає у створенні широких можливостей для збагачення й активізації словникового запасу, розвитку діалогічного та зв'язного монологічного мовлення, формування вмінь описувати, порівнювати, пояснювати, аргументувати, прогнозувати та створювати власні сюжетні висловлювання. Відсутність готового розгорнутого словесного супроводу спонукає дошкільника самостійно вербалізувати зміст зображення, а отже, створює умови для прояву мовленнєвої ініціативи, самостійності та творчості.

Таким чином, теоретичний аналіз дає підстави розглядати віммельбух не лише як сучасний формат дитячої книги, а як перспективний педагогічний засіб формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку. Окреслені теоретичні положення становлять підґрунтя для визначення дидактичного потенціалу віммельбухів, добору методів і прийомів роботи з ними та їх подальшого практичного використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

РОЗДІЛ II.

ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ВІММЕЛЬБУХІВ

2.1. Дидактичний потенціал віммельбухів на заняттях з розвитку мовлення в ЗДО

Дидактичний потенціал віммельбухів у процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку визначається насамперед особливостями їх візуальної організації. Насичені деталями ілюстрації, значна кількість персонажів і предметів, одночасне розгортання кількох мікросюжетів, можливість простежувати дії героїв на різних сторінках створюють різноманітні ситуації для мовленнєвої діяльності дитини. При цьому зображення не пропонує дошкільнику готового вербального опису, а спонукає самостійно називати побачене, характеризувати його, встановлювати зв'язки між окремими елементами, пояснювати події та висловлювати власні припущення.

На нашу думку, мовленнєво-дидактичний потенціал віммельбухів доцільно розглядати за кількома взаємопов'язаними напрямками: збагачення й активізація словникового запасу; удосконалення граматичної правильності мовлення; розвиток діалогічного мовлення; формування зв'язного монологічного мовлення; стимулювання мовленнєвої творчості. Виокремлення зазначених напрямів є умовним, оскільки в реальній мовленнєвій діяльності вони взаємодіють і реалізуються комплексно.

Одним із провідних напрямів використання віммельбухів є збагачення та активізація словникового запасу дошкільників. Висока предметна насиченість книжкового розвороту створює можливості для засвоєння різних тематичних груп лексики. Залежно від змісту видання дитина називає людей, тварин, рослини, транспорт, будівлі, предмети побуту, професії, природні явища тощо. Важливо, що засвоєння слова відбувається не ізольовано, а в

конкретній візуальній ситуації, що допомагає дитині співвіднести його значення із зображеним об'єктом, дією або ознакою.

Робота з віммельбухом дає змогу активізувати не лише предметний, а й ознаковий та дієслівний словник. Педагог може спонукати дітей характеризувати величину, форму, колір, зовнішній вигляд, емоційний стан персонажів, називати виконувані ними дії. Наприклад, замість простого називання персонажа «дівчинка» дитина поступово переходить до розгорнутої характеристики: «маленька дівчинка в червоній куртці біжить до автобуса». У такий спосіб окреме слово включається в словосполучення та речення, що сприяє його активному використанню в мовленні.

Значний потенціал мають віммельбухи і для засвоєння просторової лексики та відповідних мовленнєвих конструкцій. Пошук персонажів і предметів передбачає необхідність пояснити їх місцезнаходження: біля будинку, за деревом, перед автомобілем, між людьми, на лавці, під мостом, поруч із магазином тощо. Завдання «Де знаходиться персонаж?», «Хто стоїть перед будинком?», «Що розташоване між деревами?» поєднують зоровий пошук із необхідністю словесно передати просторові відношення.

Візуальна насиченість віммельбуху створює сприятливі умови й для формування узагальнювальних понять. Дошкільникам можна запропонувати знайти на розвороті всі види транспорту, професії, тварин, рослини, предмети одягу, продукти харчування та об'єднати їх за певною ознакою. При цьому важливо спонукати дитину не лише виконати пошукове завдання, а й пояснити принцип об'єднання: «Я об'єднав автобус, автомобіль і велосипед, тому що це транспорт». Отже, візуальна класифікація доповнюється її мовленнєвим оформленням.

Другим напрямом реалізації дидактичного потенціалу віммельбухів є формування граматично правильного мовлення. Деталізовані сюжетні зображення створюють природні умови для вправлення дітей у побудові словосполучень і речень різної структури. Описуючи персонажів та їхні дії, дошкільники вправляються в узгодженні іменників із прикметниками,

правильному використанні дієслів, прийменників, займенників, числівників та інших мовних одиниць.

Особливо продуктивним є встановлення зв'язків між кількома подіями, представленими на одному розвороті. Якщо на початковому етапі дитина будує прості конструкції («Хлопчик біжить», «Собака сидить»), то поступове ускладнення запитань спонукає її до побудови поширених і складних речень: «Хлопчик біжить до собаки, тому що вона забрала його м'яч»; «Поки мама купує овочі, дівчинка розглядає квіти». Таким чином, граматична робота включається в змістовно значущу для дитини ситуацію.

Важливим напрямом є розвиток діалогічного мовлення. Віммельбух створює значну кількість природних приводів для виникнення діалогу між дитиною і вихователем, а також між самими дошкільниками. Зображена ситуація може викликати запитання, здивування, бажання уточнити інформацію, поділитися спостереженням або звернути увагу співрозмовника на знайдену деталь. Завдання педагога полягає в підтримці такої мовленнєвої ініціативи, а не лише в отриманні відповідей на заздалегідь сформульовані запитання.

Доцільно створювати ситуації, у яких дитина сама виступає ініціатором діалогу: ставить запитання іншому дошкільнику за змістом ілюстрації, пропонує знайти певного персонажа, пояснює власну версію події, погоджується або не погоджується з припущенням співрозмовника. Наприклад: «Як ти думаєш, куди поспішає цей чоловік?», «Чому дівчинка засмучена?», «А я думаю, що вони знайомі. А ти як вважаєш?». За таких умов віммельбух стає своєрідним візуальним стимулом для розгортання природної комунікативної взаємодії.

Не менш значущим є потенціал віммельбухів для розвитку зв'язного монологічного мовлення. Деталізована ілюстрація може слугувати основою для складання описових і сюжетних розповідей. Дитині можна запропонувати описати обраного персонажа, певне місце або ситуацію,

розповісти про події на окремому фрагменті розвороту, простежити дії героя на кількох сторінках та об'єднати їх у цілісну історію.

Особливо цінною є можливість простежувати сюжетну лінію одного персонажа. Дитина знаходить його на різних розворотах, визначає, де він перебував, що робив, із ким взаємодіяв, які зміни відбулися, а потім вибудовує послідовну розповідь. Така діяльність сприяє формуванню вміння дотримуватися логічної й часової послідовності, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та використовувати мовні засоби зв'язку між окремими частинами висловлювання.

Окремим напрямом є стимулювання мовленнєвої творчості дошкільників. Відсутність готового розгорнутого тексту та багатозначність візуальних ситуацій створюють можливості для різних способів інтерпретації побаченого. Дитина може придумати передісторію персонажа, спрогнозувати подальший розвиток подій, скласти діалог між героями, запропонувати інший варіант завершення ситуації або створити власну історію на основі кількох обраних персонажів.

Важливо, що в такій діяльності не передбачається єдиної «правильної» розповіді. Один і той самий розворот може стати основою для створення різних історій залежно від того, які деталі привернули увагу дитини та які зв'язки між ними вона встановила. Саме варіативність інтерпретації створює умови для мовленнєвої самостійності та творчості дошкільника.

Отже, мовленнєво-дидактичний потенціал віммельбухів реалізується комплексно та охоплює лексико-збагачувальний, граматико-мовленнєвий, діалогічно-комунікативний, зв'язно-мовленнєвий і творчо-мовленнєвий напрями. Їх взаємопов'язана реалізація дає змогу поступово переводити дитину від елементарного називання зображених об'єктів до самостійного опису, пояснення, діалогу, побудови зв'язної розповіді та створення власного мовленнєвого продукту

Реалізація мовленнєво-дидактичного потенціалу віммельбухів передбачає використання системи прийомів, спрямованих на поступове ускладнення мовленнєвої діяльності дошкільників. Важливо, щоб робота з ілюстративним матеріалом не обмежувалася пошуком і називанням зображених об'єктів. Доцільно поступово переходити від репродуктивних мовленнєвих дій до пояснення, обговорення, побудови зв'язних висловлювань і мовленнєвої творчості.

На початковому етапі ефективними є пошуково-номінативні прийоми, спрямовані на активізацію словника та формування інтересу до детального розглядання книжкового розвороту. До них можна віднести «Знайди і назви», «Покажи, де...», «Хто сховався?», «Знайди всіх...», «Що ти бачиш?». Наприклад, дітям пропонують знайти на зображенні певний вид транспорту, тварину, людину визначеної професії, предмет одягу або об'єкт певного кольору та назвати його.

Доцільно поступово ускладнювати такі завдання, поєднуючи пошукову дію з мовленнєвою характеристикою знайденого об'єкта. Замість завдання «Знайди собаку» можна запропонувати: «Знайди собаку та розкажи, яка вона», «Що робить собака?», «Біля кого вона знаходиться?», «Як ти думаєш, куди вона біжить?». У такому разі пошук стає лише початковим етапом для розгортання мовленнєвої діяльності.

Для активізації дієслівного словника ефективним є прийом «Хто що робить?». Дошкільникам пропонують знайти персонажів, які біжать, розмовляють, купують, будують, граються, відпочивають, допомагають іншим тощо. Подальше ускладнення передбачає не просто називання дії, а її конкретизацію: «Хто кому допомагає?», «Що саме будує робітник?», «З ким розмовляє дівчинка?». Це сприяє включенню дієслівної лексики у словосполучення та поширені речення.

Для збагачення словника словами на позначення ознак можна застосовувати прийоми «Опиши героя», «Який? Яка? Яке?», «Знайди за описом». В одному випадку дитина самостійно характеризує обраного

персонажа, а інші діти мають знайти його на сторінці; в іншому — педагог описує персонажа, не називаючи його, а дошкільники визначають, про кого йдеться. Такі завдання активізують використання прикметників, сприяють уточненню значень слів та формують уміння добирати істотні ознаки об'єкта.

Розвитку просторового словника та граматично правильного мовлення сприяє прийом «Де знаходиться?». Дитина не лише знаходить заданий об'єкт, а й пояснює його розташування щодо інших: «Кіт сидить під лавкою», «Хлопчик стоїть біля дерева», «Автобус зупинився перед будинком». Можна використовувати й зворотний варіант завдання: одна дитина описує місцезнаходження об'єкта, а інша знаходить його за словесною інструкцією.

Для формування вміння порівнювати доцільними є прийоми «Знайди спільне», «Чим відрізняються?», «Знайди пару». Дітям пропонують порівняти двох персонажів, транспортні засоби, будівлі, ситуації або однакові місця на різних розвортках. При цьому педагог стимулює використання конструкцій «обидва...», «на відміну від...», «схожі тим, що...», «відрізняються тим, що...». У такий спосіб операція порівняння отримує мовленнєве оформлення.

Важливими для розвитку діалогічного мовлення є прийоми, що передбачають взаємодію дітей між собою. Наприклад, під час виконання завдання «Запитай друга» одна дитина обирає певний фрагмент віммельбуху та формулює за його змістом запитання іншій. Педагог може лише запропонувати початкові конструкції: «Як ти думаєш...?», «Чому...?», «Що станеться, якщо...?», «Куди...?», «Навіщо...?». Поступово необхідність у такій підтримці зменшується, а діти самостійно ініціюють запитання.

Ефективним є прийом «Про що вони розмовляють?», який передбачає створення уявного діалогу між зображеними персонажами. Діти визначають, ким можуть бути герої один для одного, про що вони говорять, які запитання ставлять та як відповідають. Двоє дошкільників можуть обрати ролі персонажів і відтворити можливу розмову. Така діяльність сприяє засвоєнню

структури діалогу, формуванню вмінь ініціювати й підтримувати розмову та реагувати на репліку співрозмовника.

Для стимулювання пояснювального мовлення доцільно застосовувати прийом «Чому так сталося?». Педагог звертає увагу дітей на певну ситуацію та пропонує визначити можливі причини: «Чому хлопчик плаче?», «Чому люди дивляться вгору?», «Чому автомобіль зупинився?». Важливо приймати різні логічно обґрунтовані відповіді дітей, оскільки візуальна ситуація не завжди передбачає єдине пояснення. Дитину варто спонукати аргументувати припущення, посилаючись на деталі зображення: «Я так думаю, тому що...».

Окрему групу становлять прийоми, спрямовані на встановлення причинно-наслідкових і часових зв'язків. Наприклад, «Що було спочатку?», «Що сталося потім?», «Знайди причину», «До чого це може призвести?». Особливо ефективними вони є під час роботи з кількома послідовними розворотами, на яких змінюються ситуації або продовжуються історії персонажів.

Для розвитку зв'язного монологічного мовлення доцільно використовувати прийом «Розкажи про героя». Дитина обирає персонажа та складає про нього невелику розповідь: хто він, де перебуває, що робить, із ким взаємодіє, що могло відбуватися до зображеного моменту. Залежно від мовленнєвих можливостей дошкільника педагог може запропонувати опорні запитання, однак поступово їх кількість необхідно зменшувати, стимулюючи самостійність розповіді.

Особливо продуктивним для роботи з віммельбухами є прийом «Простеж за героєм». Дитина обирає персонажа, знаходить його на кількох послідовних розворотах та встановлює розвиток його сюжетної лінії. Після цього дошкільник складає цілісну розповідь, поєднуючи окремі події в логічній і часовій послідовності. Для мовленнєвого оформлення можна використовувати слова та конструкції «спочатку», «потім», «після цього», «згодом», «нарешті».

Наступним рівнем є прийоми прогностичного характеру. «Що буде далі?» передбачає створення дитиною припущення щодо продовження певної ситуації. Після перегортання сторінки дошкільники можуть порівняти власні прогнози із зображеним розвитком подій. При цьому важливим є не збіг припущення з авторським задумом, а здатність дитини сформулювати й обґрунтувати власну версію.

Для стимулювання мовленнєвої творчості доцільно використовувати прийоми «Придумай історію», «Що було до цього?», «Продовж історію», «Зміни подію», «Додай нового героя». Наприклад, дитина може обрати на розвороті трьох персонажів, які безпосередньо не взаємодіють між собою, та придумати історію, що їх об'єднує. Таке завдання потребує самостійного встановлення смислових зв'язків і створення цілісного мовленнєвого продукту.

Цікавим є прийом «Один розворот — різні історії». Кільком дітям пропонують той самий ілюстративний матеріал, але кожна самостійно визначає головного героя та створює власну розповідь. Після презентації історій дошкільники порівнюють їх і з'ясовують, чому за одним зображенням виникли різні сюжети. Така робота демонструє дитині варіативність інтерпретації візуальної інформації та підтримує індивідуальність мовленнєвого самовираження.

Таким чином, прийоми роботи з віммельбухом доцільно добирати відповідно до поступового ускладнення мовленнєвих дій дитини: від пошуку й називання — до описування та порівняння; від відповідей на запитання — до самостійного їх формулювання; від опису окремої ситуації — до встановлення причинно-наслідкових зв'язків і побудови цілісної розповіді; від відтворення побаченого — до самостійної мовленнєвої творчості. За такого підходу віммельбух виступає не просто наочним матеріалом, а засобом послідовного формування мовленнєвої активності дошкільників.

З огляду на особливості віммельбуху та визначені напрями його використання для розвитку мовлення дошкільників вважаємо доцільним

організовувати роботу з такими книгами поетапно. В основу запропонованої послідовності покладено принцип поступового ускладнення мовленнєвої діяльності дитини: від виникнення інтересу до розглядання зображення та називання окремих об'єктів — до їх описування й інтерпретації, участі в діалозі, побудови зв'язного висловлювання та самостійної мовленнєвої творчості. Відповідно нами виокремлено мотиваційно-орієнтувальний, пошуково-номінативний, діалогічно-інтерпретаційний, сюжетно-продуктивний і творчо-мовленнєвий етапи роботи з віммельбухом.

На мотиваційно-орієнтувальному етапі основним завданням є пробудження інтересу дитини до книги та створення природної потреби висловитися з приводу побаченого. Вихователь пропонує дошкільникам самостійно розглянути обкладинку або окремий розворот віммельбуху, звернути увагу на персонажів, предмети та події, знайти деталі, які викликали найбільший інтерес. Важливо на цьому етапі не поспішати з поясненням змісту ілюстрації та не спрямовувати увагу дітей виключно відповідно до заздалегідь визначеного педагогом сценарію. Доцільно надати їм можливість вільно досліджувати зображення та ділитися першими враженнями. Стимулювати мовленнєву активність можна за допомогою відкритих запитань: «Що ти помітив/ла насамперед?», «Що тебе здивувало?», «Хто тобі сподобався?», «Як ти думаєш, що тут відбувається?». Таким чином, уже на початковому етапі дитина виступає активним суб'єктом взаємодії з книгою.

Пошуково-номінативний етап спрямований на активізацію та збагачення словникового запасу дітей у процесі детального дослідження візуального простору віммельбуху. Дошкільникам пропонується знаходити та називати персонажів, предмети, об'єкти природи, транспортні засоби, професії, дії, ознаки тощо. Доцільними є завдання «Знайди і назви», «Хто що робить?», «Де знаходиться?», «Знайди всі предмети, які...», «Знайди за описом». При цьому важливо поступово ускладнювати мовленнєву дію: від називання окремого предмета — до визначення його ознак, опису

місцезнаходження та дій. Наприклад, відповідь «собака» поступово трансформується у висловлювання «маленький рудий собака біжить за хлопчиком». Отже, пошукова діяльність стає підґрунтям для розширення та ускладнення дитячого висловлювання.

На діалогічно-інтерпретаційному етапі основна увага зосереджується на встановленні взаємозв'язків між зображеними персонажами, предметами й подіями та їх словесному поясненні. Дитина переходить від констатації побаченого до його інтерпретації: намагається визначити причини вчинків персонажів, їхній емоційний стан, можливі наміри та взаємини. Вихователь стимулює таку діяльність запитаннями проблемного й прогностичного характеру: «Чому так сталося?», «Як ти думаєш, куди прямує герой?», «Чому він засмучений?», «Що могло відбутися перед цим?», «Як ти зрозумів/ла, що персонаж поспішає?».

Принципово важливо, щоб мовленнєва взаємодія на цьому етапі не обмежувалася традиційною схемою «запитання вихователя — відповідь дитини». Доцільно спонукати дошкільників ставити запитання одне одному, доповнювати висловлювання інших дітей, порівнювати різні припущення, погоджуватися або висловлювати іншу думку та пояснювати власну позицію. Відсутність у віммельбусі готового словесного пояснення більшості зображених ситуацій дає можливість запропонувати декілька варіантів їх інтерпретації, що створює природні передумови для діалогічної взаємодії.

Сюжетно-продуктивний етап передбачає перехід від окремих реплік і пояснень до створення зв'язного монологічного висловлювання. Дошкільникам пропонується обрати певного персонажа, простежити його дії в межах одного або декількох розворотів, установити послідовність подій, визначити зв'язки між ними та побудувати на цій основі цілісну розповідь. Ефективними є завдання «Простеж за героєм», «Розкажи, що з ним сталося», «Що було спочатку, а що потім?», «Історія одного персонажа». Під час розповідання діти вправляються у використанні засобів міжфразового зв'язку, слів на позначення часової послідовності та причинно-наслідкових

відношень: «спочатку», «потім», «після цього», «згодом», «тому що», «через те що», «нарешті».

На початку сюжетно-продуктивного етапу вихователь може допомагати дитині за допомогою опорних запитань, однак надалі обсяг педагогічної підтримки доцільно поступово зменшувати. Це сприятиме переходу від мовлення, значною мірою керованого дорослим, до самостійного планування та побудови дитиною власного висловлювання.

Завершальним є творчо-мовленнєвий етап, спрямований на максимальний прояв мовленнєвої самостійності й творчості дошкільників. Візуальний матеріал віммельбуху на цьому етапі виступає основою не лише для опису або відтворення зображених подій, а й для створення нового змісту. Дітям пропонується придумати передісторію обраного персонажа, спрогнозувати подальші події, створити діалог між героями, змінити розвиток певної ситуації, додати нового персонажа або об'єднати декілька незалежних мікросюжетів у власну історію. Доцільними є завдання «Що буде далі?», «Що могло статися до цього?», «Придумай продовження», «Про що розмовляють герої?», «Зміни історію», «Створи власну розповідь».

На творчо-мовленнєвому етапі особливого значення набуває відмова від орієнтації на єдиний «правильний» варіант розповіді. Деталізованість та сюжетна багатоплановість віммельбуху дозволяють дітям по-різному інтерпретувати ті самі зображення, обирати різних головних персонажів і вибудовувати власні сюжетні лінії. Роль вихователя полягає передусім у підтримці мовленнєвої ініціативи дитини, створенні ситуації успіху та заохоченні до самостійного продукування висловлювань.

Отже, запропонована послідовність роботи з віммельбухом відображає поступове ускладнення мовленнєвої діяльності дошкільника: від емоційно-пізнавального інтересу та називання окремих об'єктів — до інтерпретації візуальної інформації, діалогічної взаємодії, побудови зв'язного висловлювання та мовленнєвої творчості. Водночас у процесі переходу від одного етапу до іншого поступово зменшується ступінь безпосереднього

керівництва з боку вихователя та зростає самостійність дитини у виборі об'єкта мовлення, його змісту й способу вербалізації. Така організація роботи дозволяє розглядати віммельбух не лише як засіб наочності, а як інструмент послідовної активізації мовлення дітей дошкільного віку.

2.2. Методичний інструментарій, практичні поради для майбутніх вихователів щодо роботи з ілюстративним матеріалом віммельбухів.

Методичний інструментарій роботи з ілюстративним матеріалом віммельбухів має бути спрямований не лише на організацію розглядання книги, а насамперед на створення умов для активної мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Ефективність використання віммельбуху значною мірою залежить від готовності майбутнього вихователя визначати мовленнєво-розвивальні можливості конкретного видання, добирати відповідні методи і прийоми роботи, моделювати ситуації мовленнєвої взаємодії та підтримувати самостійність дитини у процесі інтерпретації візуального матеріалу.

Робота з віммельбухом потребує від майбутнього вихователя попереднього методичного опрацювання книги. Недостатньо лише ознайомитися з її тематикою та змістом окремих розворотів. Педагог має проаналізувати візуальний простір видання з позицій можливостей його використання для активізації різних аспектів мовлення дошкільників. Зокрема, необхідно визначити, які тематичні групи лексики представлені на ілюстраціях, які дії та ознаки можуть бути названі й описані дітьми, які просторові, часові та причинно-наслідкові зв'язки можна встановити, які персонажі та мікросюжети можуть стати основою для діалогу, опису або самостійного розповідання.

Важливою складовою методичної готовності майбутнього вихователя є вміння визначати конкретну мовленнєву мету роботи з певним розворотом

віммельбуху. Один і той самий ілюстративний матеріал може бути використаний для збагачення й активізації словника, формування граматично правильного мовлення, розвитку діалогічної взаємодії, удосконалення зв'язного монологічного мовлення або стимулювання мовленнєвої творчості. Відповідно до поставленої мети педагог добирає запитання, завдання, проблемні ситуації та форми взаємодії з дітьми.

При цьому доцільно уникати надмірного планування дитячих відповідей. Специфіка віммельбуху полягає в тому, що його деталізований візуальний простір допускає різні траєкторії розглядання та інтерпретації. Дитина може звернути увагу на персонажа або ситуацію, які педагог попередньо не визначив як основні, встановити власні зв'язки між зображеними подіями, запропонувати іншу версію розвитку сюжету. Майбутній вихователь має бути готовим підтримати таку мовленнєву ініціативу та використати її для подальшого розгортання спілкування.

Важливим показником методичної готовності є вміння формулювати запитання, які не обмежують мовлення дитини короткою однозначною відповіддю. Поряд із завданнями пошукового характеру «Знайди...», «Покажи...», «Назви...» необхідно використовувати відкриті запитання: «Що, на твою думку, тут відбувається?», «Чому герой так учинив?», «Як ти зрозумів/ла, що він поспішає?», «Що могло відбутися перед цим?», «Що станеться далі?», «Як би ти вчинив/ла на його місці?». Такі запитання потребують не відтворення готової інформації, а самостійного формулювання думки, пояснення, припущення та аргументації.

Майбутній вихователь має також уміти регулювати ступінь педагогічної допомоги відповідно до мовленнєвих можливостей конкретної дитини. На початкових етапах це можуть бути додаткові запитання, початок речення, ключове слово або послідовність візуальних орієнтирів. Надалі обсяг такої допомоги необхідно поступово зменшувати, надаючи дошкільнику більше можливостей для самостійного вибору змісту й побудови висловлювання. Отже, педагогічний супровід має спрямовувати

дитину не до відтворення запропонованого вихователем зразка, а до поступового набуття мовленнєвої самостійності.

Не менш важливим є вміння організовувати різні моделі мовленнєвої взаємодії. Робота з віммельбухом не повинна будуватися виключно за схемою «вихователь запитує — дитина відповідає». Доцільно створювати ситуації спілкування «дитина — дитина», організовувати роботу в парах і малих групах, пропонувати дошкільникам ставити запитання одне одному, спільно знаходити персонажів, порівнювати власні версії подій, доповнювати розповіді та створювати колективні історії. За таких умов ілюстративний матеріал стає засобом ініціювання реальної мовленнєвої взаємодії.

Методична готовність майбутнього вихователя передбачає також здатність спостерігати за проявами мовленнєвої активності дітей у процесі роботи з віммельбухом. Педагогові важливо звертати увагу не лише на правильність мовного оформлення висловлювання, а й на те, чи виявляє дитина бажання говорити, чи самостійно ініціює спілкування, ставить запитання, коментує побачене, підтримує діалог, аргументує власну думку, пропонує сюжетні версії та створює самостійні розповіді. Це дає можливість гнучко змінювати складність завдань і добирати такі способи взаємодії, які відповідають індивідуальним мовленнєвим можливостям дошкільника.

Таким чином, методична готовність майбутнього вихователя до використання віммельбухів охоплює вміння аналізувати мовленнєво-розвивальний потенціал ілюстративного матеріалу, визначати мету роботи, добирати та поступово ускладнювати мовленнєві завдання, формулювати відкриті запитання, організовувати різні форми мовленнєвої взаємодії, дозувати педагогічну допомогу та підтримувати мовленнєву ініціативу й самостійність дошкільників

Наступним складником методичного інструментарію є попередній аналіз віммельбуху, який дає можливість вихователеві визначити освітній і мовленнєво-розвивальний потенціал конкретного видання та спроектувати подальшу взаємодію з дітьми. Такий аналіз доцільно здійснювати до

безпосередньої організації роботи з дошкільниками, оскільки значна кількість деталей, персонажів і паралельних сюжетних ліній потребує від педагога попереднього орієнтування у візуальному просторі книги.

Першочергово майбутньому вихователеві необхідно проаналізувати загальну тематику віммельбуху та визначити її відповідність віку, життєвому досвіду й інтересам дітей. Тематичне наповнення книги має бути достатньо зрозумілим для дошкільників і водночас містити елементи, здатні викликати пізнавальний інтерес, запитання, здивування та бажання обговорювати побачене. Тематика міста, транспорту, професій, родини, природи, подорожей, свят, повсякденного життя тощо дозволяє встановлювати зв'язок між зображеними ситуаціями та особистим досвідом дітей, що є важливою передумовою виникнення мовленнєвої ініціативи.

Наступним кроком є аналіз предметного та персонажного наповнення книжкових розворотів. Вихователеві доцільно визначити, які об'єкти можуть бути використані для активізації наявного словника та які поняття можуть стати новими для дітей. При цьому увага має зосереджуватися не лише на іменниках, а й на дієсловах, прикметниках, прислівниках, словах на позначення просторових, часових та кількісних відношень. Такий попередній аналіз дозволяє спланувати словникову роботу таким чином, щоб дитина не просто називала зображені предмети, а включала відповідну лексику у словосполучення, речення та зв'язні висловлювання.

Окремої уваги потребує аналіз персонажів та представлених у віммельбусі мікросюжетів. Майбутньому вихователеві варто заздалегідь простежити, які герої з'являються на кількох розворотах, як змінюється їхнє місцезнаходження, з ким вони взаємодіють, які події з ними відбуваються. Це дозволяє визначити персонажів, історії яких можуть стати основою для розвитку зв'язного мовлення. Простежуючи шлях героя, дитина отримує можливість установлювати часову послідовність, причинно-наслідкові зв'язки між подіями та об'єднувати окремі спостереження в цілісну розповідь.

Важливим напрямом попереднього аналізу є виявлення комунікативно значущих ситуацій. До них можна віднести зображення взаємодії персонажів, незвичайні або проблемні події, прояви різних емоцій, ситуації допомоги, співпраці, непорозуміння, вибору тощо. Такі фрагменти створюють підґрунтя для запитань інтерпретаційного характеру: «Що тут відбувається?», «Чому герой так учинив?», «Як він почувається?», «Що могли сказати один одному персонажі?», «Як можна було вчинити інакше?». Відповідно, ще до початку роботи вихователь може передбачити ситуації, найбільш продуктивні для організації діалогу та обміну думками.

Наступним кроком є визначення конкретної мовленнєвої мети роботи з обраним розворотом. Залежно від його змісту педагог може зосередити увагу на збагаченні словника, формуванні граматичних умінь, розвитку діалогічного або монологічного мовлення, удосконаленні навичок опису, формуванні вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки чи стимулюванні мовленнєвої творчості. При цьому один розворот може мати значний дидактичний потенціал, проте на одному занятті недоцільно намагатися реалізувати всі можливі мовленнєві завдання одночасно. Їх варто розподіляти між декількома зверненнями до книги, поступово ускладнюючи діяльність дітей.

Відповідно до визначеної мети здійснюється добір запитань і завдань. Доцільно передбачати їх поступове ускладнення: від пошуку й називання об'єктів до описування, порівняння, пояснення, встановлення взаємозв'язків, прогнозування та створення самостійної розповіді. Наприклад, робота з одним персонажем може розпочинатися із завдання знайти його на розвороті, продовжуватися описом зовнішнього вигляду й дій, визначенням його місцезнаходження та взаємодії з іншими героями, а завершуватися простеженням сюжетної лінії та створенням власної історії.

На етапі попереднього аналізу необхідно також визначити оптимальну форму організації діяльності дітей. Завдання, що передбачають пошук і називання об'єктів, можуть виконуватися індивідуально або в парі;

обговорення причин учинків персонажів та різних версій розвитку подій доцільно організовувати в малих групах; створення спільної історії може відбуватися в процесі колективної взаємодії. Вибір форми роботи має забезпечувати можливість мовленнєвої участі кожної дитини, а не лише найбільш активних дошкільників.

Отже, попереднє методичне опрацювання віммельбуху доцільно здійснювати за такою послідовністю: визначення тематики та вікової відповідності видання; аналіз предметного й персонажного наповнення; виокремлення основних мікросюжетів; визначення лексичного та граматичного потенціалу; пошук комунікативно значущих і проблемних ситуацій; формулювання мовленнєвої мети; добір запитань і завдань різного рівня складності; визначення оптимальної форми взаємодії дітей. Такий алгоритм дозволяє перетворити розглядання віммельбуху зі спонтанної діяльності на педагогічно спроектований процес, спрямований на активізацію мовлення дошкільників.

Для забезпечення системності підготовки до роботи з віммельбухом доцільно використовувати методичну картку, яка допомагає майбутньому вихователю структурувати результати попереднього аналізу конкретного видання та спроектувати мовленнєву діяльність дітей. Така картка може використовуватися як під час підготовки окремого заняття з розвитку мовлення, так і для планування серії занять або інших форм освітньої взаємодії з дошкільниками.

До структури методичної картки доцільно включити такі позиції: назва та автор віммельбуху; вікова група; тематика книги або окремого розвороту; мета роботи; мовленнєві завдання; лексичний матеріал для активізації та збагачення словника; граматичні конструкції; персонажі та мікросюжети, придатні для організації мовленнєвої діяльності; запитання для обговорення; завдання на опис, порівняння та встановлення причинно-наслідкових зв'язків; завдання для розвитку діалогічного та монологічного мовлення; творчі мовленнєві завдання; форми організації взаємодії дітей.

Важливою складовою методичної картки є визначення мовленнєвої мети. Її формулювання має відображати той результат, на досягнення якого спрямовується робота з конкретним ілюстративним матеріалом. Наприклад, метою може бути активізація дієслівної лексики, удосконалення вміння описувати персонажа, формування вміння використовувати просторові прийменникові конструкції, розвиток здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, удосконалення діалогічного мовлення або формування вміння самостійно складати сюжетну розповідь.

Окремий блок картки доцільно присвятити словниковій роботі. Майбутній вихователь попередньо визначає слова, які діти вже можуть використовувати в активному мовленні, а також лексичні одиниці, значення яких потребує уточнення або засвоєння. При цьому варто передбачати не лише назви предметів і персонажів, а й слова на позначення дій, ознак, емоційних станів, просторових і часових відношень. Такий підхід дозволяє уникнути стихійного характеру словникової роботи та забезпечує включення нової лексики в активне мовлення дітей.

Доцільно передбачити в методичній картці й окремий блок «Персонажі та мікросюжети». У ньому визначаються герої, за якими діти можуть спостерігати впродовж кількох розворотів, а також ситуації, що мають найбільший потенціал для мовленнєвого обговорення. Наприклад, педагог може зафіксувати персонажа, дії якого легко простежити від початку до завершення певної події, або ситуацію, що допускає декілька варіантів пояснення. Це полегшує подальший добір завдань на встановлення послідовності, причинно-наслідкових зв'язків, прогнозування та розповідання.

Особливу увагу в методичній картці варто приділяти системі запитань. Їх доцільно групувати відповідно до характеру мовленнєвої діяльності дитини. Пошукові запитання спрямовують на знаходження певного об'єкта або персонажа; описові — на визначення його ознак і дій; порівняльні — на встановлення спільного та відмінного; причинно-

наслідкові — на пояснення взаємозв'язків між подіями; прогностичні — на висунення припущень щодо їх подальшого розвитку; творчі — на створення власних варіантів сюжетів і ситуацій. Така систематизація допомагає уникнути переважання однотипних запитань, що потребують лише короткої відповіді.

Важливо, щоб методична картка передбачала поступове ускладнення мовленнєвих завдань. З цією метою нами пропонується використовувати своєрідний конструктор мовленнєвої діяльності: «знайди → назви → опиши → порівняй → поясни → запитай → припусти → простеж → розкажи → придумай». Запропонована послідовність відображає перехід від елементарної пошуково-номінативної діяльності до самостійного продукування зв'язного творчого висловлювання.

Так, завдання «Знайди персонажа» спрямовує дитину передусім на уважне сприймання ілюстрації. Наступне завдання «Назви, що він робить» активізує відповідну лексику. Пропозиція «Опиши персонажа» потребує використання слів на позначення ознак і побудови більш розгорнутого висловлювання. Завдання «Порівняй його з іншим героєм» стимулює встановлення спільних і відмінних ознак, а запитання «Чому він так учинив?» переводить дитину на рівень пояснення й інтерпретації ситуації.

Подальше ускладнення може відбуватися через завдання «Постав запитання цьому персонажу або своєму другові», «Припусти, куди герой прямує», «Простеж, що відбувається з ним на наступних сторінках». Завершальними можуть бути завдання «Розкажи історію цього героя» та «Придумай інше продовження його пригод». У такий спосіб один персонаж або мікросюжет стає основою для цілого комплексу взаємопов'язаних мовленнєвих дій.

Запропонований конструктор не передбачає обов'язкового використання всіх його складників під час одного заняття. Майбутній вихователь може обирати необхідні мовленнєві дії залежно від віку дітей, мети роботи, змісту конкретного розвороту та рівня мовленнєвої активності

вихованців. Крім того, до одного віммельбуху доцільно повертатися неодноразово, змінюючи характер завдань: під час першого розглядання зосередитися на пошуку, називанні й описуванні, надалі — на встановленні взаємозв'язків і діалогічній взаємодії, а під час наступних звернень — на сюжетному розповіданні та мовленнєвій творчості.

Таким чином, методична картка та конструктор мовленнєвих завдань можуть використовуватися майбутніми вихователями як взаємопов'язані інструменти проєктування роботи з віммельбухом. Методична картка забезпечує попередній аналіз і структурування освітньої взаємодії, тоді як конструктор дозволяє добирати й варіювати завдання відповідно до поступового зростання мовленнєвої самостійності дошкільників.

Висновки до 2 розділу

Проведене дослідження засвідчило значні можливості використання віммельбухів як дидактичного засобу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Специфіка таких видань, що полягає в насиченості ілюстративного простору деталями, одночасному представленні кількох мікросюжетів та мінімальній кількості вербального тексту або його відсутності, створює сприятливі умови для активної мовленнєвої діяльності дошкільників. Розглядання віммельбухів спонукає дітей до пошуку й називання об'єктів, описування персонажів та їхніх дій, встановлення взаємозв'язків між подіями, висловлення припущень, участі в діалозі та побудови самостійних зв'язних розповідей.

Сучасний асортимент віммельбухів характеризується тематичним і змістовим різноманіттям. У таких книгах відображено природне й соціальне довкілля, повсякденне життя людей, професії, транспорт, культурні та історичні події, подорожі, свята тощо. Це дає можливість вихователю добирати ілюстративний матеріал відповідно до віку, інтересів і життєвого досвіду дітей, а також конкретних завдань мовленнєвого розвитку.

Поєднання пізнавального змісту, емоційно привабливих образів і пошукового характеру взаємодії з книгою сприяє підтриманню інтересу дошкільників та їх активному включенню в обговорення побаченого.

Аналіз українських і зарубіжних віммельбухів дозволяє виокремити спільні характеристики таких видань: високу насиченість ілюстрацій деталями, наявність значної кількості персонажів і паралельних сюжетних ліній, мінімізацію вербального тексту та можливість багаторазового повернення до одного й того самого розвороту. Водночас зміст ілюстрацій може відображати національні, культурні та соціальні особливості середовища, у якому створено книгу. Така варіативність розширює можливості використання віммельбухів не лише для мовленнєвого, а й для пізнавального та соціокультурного розвитку дошкільників.

Організація роботи із сучасною книжкою-картинкою потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу. Водночас традиційна послідовність «сприймання — розглядання — розповідання» у роботі з віммельбухом набуває ширшого змісту. Дитина не лише сприймає запропоноване зображення та відтворює його зміст, а самостійно визначає об'єкти своєї уваги, здійснює візуальний пошук, установлює зв'язки між персонажами та подіями, інтерпретує побачене й створює власні сюжетні версії. Тому результативність роботи залежить не стільки від кількості поставлених вихователем запитань, скільки від того, наскільки створені ним умови стимулюють мовленнєву ініціативу та самостійність дошкільників.

Отже, дидактичний потенціал віммельбухів у розвитку мовлення дітей дошкільного віку полягає у можливості комплексно активізувати словник, удосконалювати граматичну будову мовлення, розвивати діалогічне та зв'язне монологічне мовлення, формувати вміння описувати, порівнювати, пояснювати, аргументувати й прогнозувати, а також стимулювати мовленнєву творчість. Ефективність реалізації зазначених можливостей значною мірою визначається методично доцільною організацією роботи вихователя, поступовим ускладненням мовленнєвих завдань та створенням

умов для переходу дитини від називання й описування побаченого до самостійної інтерпретації та продукування власного зв'язного висловлювання.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеного дослідження дало підстави сформулювати такі висновки.

1. На основі аналізу психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури з'ясовано сутність мовленнєвої активності дітей дошкільного віку та її значення для становлення особистості дитини. Мовленнєву активність дітей дошкільного віку розуміємо як інтегровану характеристику мовленнєвої діяльності дитини, що виявляється в її потребі та готовності вступати в мовленнєву взаємодію, ініціювати й підтримувати спілкування, ставити запитання і відповідати на них, висловлювати власні думки, враження й почуття, описувати об'єкти та події, створювати самостійні висловлювання відповідно до ситуації спілкування.

Уточнено співвідношення понять «мовленнєва активність», «мовленнєва компетентність», «комунікативна компетентність», що дало змогу розглядати мовленнєву активність не лише як результат оволодіння мовними засобами, а передусім як реальний прояв потреби дитини користуватися мовленням у різних ситуаціях взаємодії. Основними проявами мовленнєвої активності дошкільника визначено інтерес і потребу в спілкуванні, мовленнєву ініціативність, самостійність висловлювання, здатність вступати в діалог і підтримувати його, ставити запитання, коментувати побачене, описувати об'єкти та події, висловлювати й обґрунтовувати власну думку, створювати зв'язні розповіді.

2. Визначено роль наочних та ілюстративних засобів у формуванні мовленнєвої активності дітей дошкільного віку. Встановлено, що ефективність їх використання зумовлюється не лише доступністю та привабливістю візуального матеріалу, а насамперед характером організованої на його основі мовленнєвої діяльності. Ілюстрація набуває мовленнєво-розвивального значення тоді, коли спонукає дитину спостерігати, знаходити й називати об'єкти, порівнювати їх, установлювати взаємозв'язки між

зображеними подіями, ставити запитання, пояснювати, прогнозувати та створювати власні висловлювання.

З'ясовано, що особливі можливості для активізації мовлення мають сучасні книжки-картинки, у яких візуальний компонент може не лише супроводжувати вербальний текст, а й виступати самостійним носієм змісту. До таких видань належать віммельбухи — книги з деталізованими, інформаційно насиченими ілюстраціями, значною кількістю персонажів і паралельних мікросюжетів та мінімальною кількістю тексту або його відсутністю. На відміну від традиційної ілюстрованої книги, віммельбух не задає дитині єдиного способу сприймання сюжету: дошкільник самостійно обирає об'єкт уваги, знаходить персонажів, простежує їхні дії, встановлює зв'язки між подіями та інтерпретує побачене. Саме ця особливість створює передумови для виникнення природної потреби у вербалізації вражень і, відповідно, активізації мовлення.

3. Розкрито дидактичний потенціал віммельбухів у формуванні мовленнєвої активності дітей дошкільного віку. Встановлено, що використання таких книг дозволяє комплексно вирішувати завдання збагачення й активізації словника, удосконалення граматичної будови мовлення, розвитку діалогічного та зв'язного монологічного мовлення, а також стимулювання мовленнєвої творчості. Робота з деталізованим ілюстративним матеріалом створює можливості для називання й описування предметів, персонажів та їхніх дій, використання просторової і часової лексики, порівняння, пояснення причин і наслідків подій, формулювання запитань, висловлення припущень, прогнозування подальшого розвитку ситуацій та складання самостійних розповідей.

Обґрунтовано доцільність поступового ускладнення мовленнєвої діяльності дітей у процесі роботи з віммельбухом. Запропоновано здійснювати її за п'ятьма взаємопов'язаними етапами: мотиваційно-орієнтувальним, пошуково-номінативним, діалогічно-інтерпретаційним, сюжетно-продуктивним і творчо-мовленнєвим. Така послідовність

забезпечує поступовий перехід від зацікавленого розглядання та називання окремих об'єктів до їх описування, інтерпретації зображених ситуацій, діалогічної взаємодії, встановлення причинно-наслідкових і часових зв'язків, побудови зв'язної розповіді та створення власного мовленнєвого продукту. Водночас у процесі переходу від одного етапу до іншого зменшується ступінь безпосереднього керівництва з боку вихователя та зростає мовленнєва самостійність дитини.

4. Розроблено методичний інструментарій та практичні рекомендації для майбутніх вихователів щодо використання ілюстративного матеріалу віммельбухів у роботі з дітьми дошкільного віку. Визначено, що ефективне застосування таких книг потребує попереднього методичного опрацювання їх змісту: аналізу тематики та вікової відповідності видання, предметного й персонажного наповнення, виокремлення мікросюжетів, визначення лексичного та граматичного потенціалу, пошуку комунікативно значущих ситуацій, формулювання мовленнєвої мети, добору завдань різного рівня складності та визначення оптимальної форми взаємодії дітей.

Запропоновано методичну картку роботи з віммельбухом, що охоплює визначення вікової групи, тематики, мовленнєвої мети й завдань, лексичного матеріалу, граматичних конструкцій, персонажів і мікросюжетів, запитань для обговорення, завдань на описування, порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, розвиток діалогічного та монологічного мовлення, а також творчих мовленнєвих завдань.

Для забезпечення послідовного ускладнення мовленнєвої діяльності дошкільників запропоновано конструктор мовленнєвих завдань, побудований за логікою: «знайди → назви → опиши → порівняй → поясни → запитай → припусти → простеж → розкажи → придумай». Його використання дає можливість майбутньому вихователю варіювати зміст і складність завдань відповідно до віку, мовленнєвих можливостей дітей та поставленої мети. Обґрунтовано доцільність використання індивідуальної, парної, підгрупової

та колективної форм роботи, а також створення ситуацій безпосередньої взаємодії «дитина – дитина».

Встановлено, що педагогічний супровід роботи з віммельбухом має ґрунтуватися на підтримці мовленнєвої ініціативи дошкільників, використанні переважно відкритих і проблемних запитань, визнанні можливості різних обґрунтованих інтерпретацій зображених подій та поступовому зменшенні допомоги дорослого. За таких умов дитина переходить від виконання запропонованих вихователем мовленнєвих дій до самостійного вибору предмета висловлювання, ініціювання діалогу та створення власних історій.

Таким чином, результати проведеного дослідження засвідчують доцільність використання віммельбухів як сучасного засобу формування мовленнєвої активності дітей дошкільного віку. Їх дидактична цінність визначається не лише інформаційною насиченістю та привабливістю ілюстративного матеріалу, а передусім можливістю створювати варіативні ситуації мовленнєвої взаємодії, у яких дитина виступає активним суб'єктом спілкування: спостерігає, запитує, описує, порівнює, пояснює, аргументує, прогнозує, розповідає та створює власні мовленнєві продукти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Білан О. І. Навчання дітей старшого дошкільного віку розповіді за ілюстраціями: дисертація канд. пед. наук: 13.00.02 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. О., 2003.
2. Богуш А. Методика роботи з картинками в першій молодшій групі (третій рік життя). *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського*. Випуск 1.45 (106). *Педагогічні науки*. С. 7-10. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/4_10.pdf
3. Богуш А. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
4. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика. К. : Вища шк., 2007. 542 с.
5. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Мовленнєва робота з дошкільниками: шляхи оптимізації. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 3. С. 4–14.
6. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. К.: Видавничий Дім "Слово", 2008. 408 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної мови. URL: <https://slovnyk.me/dict/vts/%D1%96%D0%BB%D1%8E%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>
8. Гавриш Н.В. Мовлення дитини. Впроваджуємо базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*, 2021, № 3. С. 3-9. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/2021/05/11/Dv_2021-03-Gavrysh.pdf
9. Гаращенко Л., Кондратюк С. Розвиток комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом сучасних книжок-картинок, *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Збірник наукових праць № 35 (1). 2021 р. С. 63-70. URL:

file:///C:/Users/Asus/Downloads/obylan,+%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_35_2021_%D0%BD%D0%B0+%D0%B7%D0%B0%D1%82%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-63-70.pdf.

10.Гречишкіна І.А. Пропедевтика навчання зв'язного мовлення в молодшому дошкільному віці : автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. н. за спец. – 13.00.02 (теорія та методика навчання (українська мова). Київ, 2020. 20 с.

11.Гужанова Т. С. Місце «методики формування мовленнєвої компетенції дошкільників» у підготовці майбутніх вихователів. *Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі*: зб. науково-методичних праць/ за заг. ред. О. Максимової, М. Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2019. 258.

12.Денисенко О.І. Розвиток навичок комунікабельності у дітей дошкільного віку. Черкаси: ЧОПООП ЧОР, 2012. 32 с.

13.Дубовик Ю. О. Застосування віммельбухів в процесі ознайомлення дошкільників з професійною діяльністю дорослих. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18810/1/%D0%97%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B2%D1%96%D0%BC%D0%BC%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%B1%D1%83%D1%85%D1%96%D0%B2.pdf.

14.Зімакова, Л. В. Сучасна дитяча книга у комунікативно-мовленнєвому розвитку дитини. *Педагогіка та психологія*, 54, 2016. С. 84-96.

15.Зімакова Л., Крамаренко В. Сучасна дитяча книга як мистецько-ігровий матеріал формування креативності дітей дошкільного віку. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Випуск 26. С. 78-82. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17640/1/ZIMAKOVA.pdf

16.Зміївська А. Вімельбухи: дидактичні перспективи використання в навчальному процесі. Актуальні проблеми навчання і виховання молодших школярів : мат.-ли І Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених. Харків, 10 травня, 2024. С. 25-28.

17.Інтеграція як освітня стратегія модернізації дошкільної освіти. Зб. наук. пр. [ред. кол.: В.І.Очеретянко (гол.) та ін.].Хмельницький: ХОІППО, 2019. 550 с.

18. Іщенко Л. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови : навчальний посібник / уклад. Л.В. Іщенко. Умань: ПП «Жовтий», 2013. 138 с.

19.Єфремова А. Вімельбухи як специфічний різновид книжки-картинки. Збірник наукових праць Науково-дослідного інституту пресознавства. Львів, 2017. Вип. 7(25).С. 477-486.

20.Єфремова А. Вімельбухи завойовують книжковий ринок. URL: <https://archive.chytomo.com/kazkarka/vimelbuxi-zavojovuyut-knizhkovij-rinok/>

21.Кінг Л., Гілберт Б. Як розмовляти будь з ким, будь-коли будь-де. Секрети успішного спілкування. К: Моноліт-Bizz, 2019. 208 с.

22.Ковальчик Н. Що таке віммельбух і з чим його їсти? URL: <https://knygarnya.com/news/scho-take-vimmelbuh-i-z-chim-jogo-isti>

23.Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні:[наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко]. К.: Ред. журн.«Дошкільне виховання», 2003. 243 с.

24.Луцевська О. Формат книжки-картинки: практика читання. 2016. URL: <https://archive.chytomo.com/master-class/format-knizhki-kartinki-praktika-chitannya>.

25.Маркотенко, Т.С., Гринько, Є.В. Художня ілюстрація книги як ефективний засіб навчання дітей української мови. URL: <https://litmisto.org.ua/?p=25706>

26.Паламар С.П., Науменко М.С. Підготовка майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в контексті сучасних освітніх парадигм. Освітологічний дискурс. 2020. № 2 (29). С. 105–120.

27.Половіна О.А. Поліхудожній розвиток особистості у площині «Дитина-мистецтво». *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2017. № 4 (13). С. 129–139. ISSN 2072-4772.

28.Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. № 33 від 12.01.2021. URL: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

29.Подліна С.В. Розвиток мовленнєвої компетенції. *Дошкільний навчальний заклад*. 2012. №1. С. 5-10.

30.Сарапулова Є.Г., Панченко Т.Д. Самоопізнання та етика спілкування як засоби формування комунікативних умінь у представників молодого покоління. *Педагогіка толерантності*. 2008. № (45). С. 57–65.

31.Фотовімельбух та інші види книжок-картинок у роботі з дітьми. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, №7, 2021р. URL: http://okhtyrka-strumochok.sumy.sch.in.ua/metodichna_storinka/konsuljtacii/fotovimeljbuх/

32.Що таке Віммельбух? URL: <https://kalamar.ua/shho-take-vimmelbuh/?srsltid=AfmBOoqjvnmz0a0xDNekXNm4PX9Z1oEjlFr5hp3KENS069-kCgPiDBEg>.

33.Як дошкільника зацікавити книжкою. Педрада. Платформа Освіта. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/1582-yak-zatskaviti-doshkltnika-knijkoyu>

34.Як не заблукати у віммельбухах? URL: https://starylev.com.ua/news/yak-ne-zablukaty-u-vimmelbuhah?srsltid=AfmBOooLWMYjQb_injZbnrAWr_EB8JYEBRjRuugvsYa0eZLCE0meTvQS.

35.Bielenka G., Kondratets I. The Formation and Development of a Child's Skills to be Free in the Conditions of Kindergarten. *The Potential of Modern Science*. Vol. 3. Sciemcee Publishing. London. 2019. P. 61–69. (281 p.).

36. Karnaukhova A. Formation of a Respective Attitude in Children of 5 Years Old to Adults with the Ukrainian Tales. *Theoretical and Practical Aspects of the Development of the European Research Area*: monograph / edited by authors. 2nd ed. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2020. P. 22–38/

37. Vaskivska H. O., Palamar S. P., Kondratiuk S. G. et al. Psychodidactic Determinants of the Development of Children of Preschool Age. *Wiadomoci Lekarskie*. 2018. Vol. LXX1. Nr 6. P. 1207–1215.

38. Linde Faas. Come with me. London: Lemniscaat. 2019.

39. Lauren Child. I've won, no I've won, no I've won. London: Grosset & Dunlap, 2006.

40. □ Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція / наук. кер. Т. О. Піроженко. Київ, 2021.

41. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник / за ред. А. М. Богуш. 2-ге вид., допов. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.

42. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи : навч. посіб. 2-ге вид., допов. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 304 с.

43. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Котик Т. М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 301 с.

44. Гавриш Н. В. Мовлення дитини: впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Дошкільне виховання. 2021. № 3. С. 3–8.

45. Гавриш Н. В. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання. Дошкільне виховання. 2021. № 7. С. 12–14.

46. Гаращенко Л. В., Кондратюк С. Г. Розвиток комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобом сучасних книжок-картинок. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка.

2021. № 35 (1). С. 63–70. DOI: 10.28925/2311-2409.2021.359.

47. Дубовик Ю. О. Застосування віммельбухів в процесі ознайомлення дошкільників з професійною діяльністю дорослих. Наукова освіта: традиція і сучасність : матеріали Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції, м. Київ, 28 жовтня 2021 р. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 52–55.

48. Маркотенко Т. С., Гринько Є. В. Художня ілюстрація книги як ефективний засіб навчання дітей української мови. Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство. Бердянськ, 2009. Вип. XXI. С. 42–47.

49. Огар Е. І. Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки : навч. посіб. Львів : Аз-Арт, 2002. 160 с.

50. Луцевська О. Формат книжки-картинки: практика читання. Читомо. 2016.

51. Паламар С. П., Науменко М. С. Підготовка майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в контексті сучасних освітніх парадигм. Освітологічний дискурс. 2020. № 2 (29). С. 105–120.

52. Половіна О. А. Поліхудожній розвиток особистості у площині «Дитина – мистецтво». Черкаси : ЧОПООП ЧОР, 2017. 32 с.

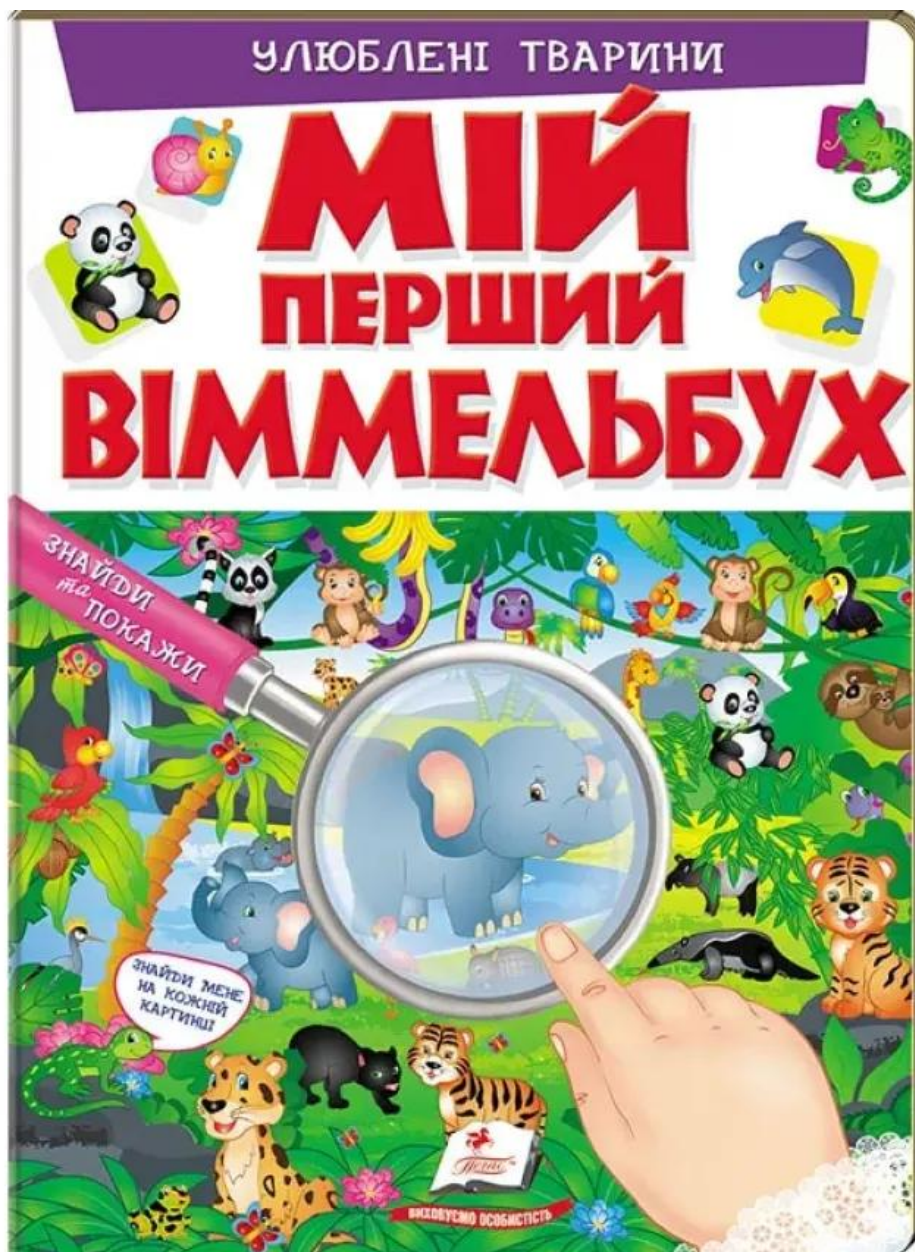
53. Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів : монографія / за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.

54. Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку : навч.-метод. посіб. Кропивницький : ІМЕКС-ЛТД, 2021. 158 с.

55. Освітній напрям «Мовлення дитини» : витяг із Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція). Дошкільне виховання. 2021. № 3. С. 9–11

ДОДАТОК А

Віммельбухи – це книги з особливими ілюстраціями. Вони розвивають увагу й фантазію та підходять для малюків будь-якого віку. Одразу зазначимо, що є віммельбухи для найменших – там ілюстрацій менше і вони крупніші, а є геть заплутані ілюстрації для старших дітей, розглядання яких перетворюється у справжній квест!





Знайди та покажи:



ЭНАЙДИ
ТА
ПОКАЖИ:













ДОДАТОК Б

ОРІЄНТОВНИЙ КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ВІММЕЛЬБУХУ

Тема: «Історії, які живуть на сторінках віммельбуху»

Вікова група: старший дошкільний вік.

Мета: активізувати мовлення дітей засобами ілюстративного матеріалу віммельбуху; збагачувати й активізувати словник словами на позначення предметів, ознак, дій, емоційних станів і просторових відношень; удосконалювати граматично правильне мовлення; розвивати вміння відповідати на запитання повними реченнями, самостійно формулювати запитання, описувати персонажів та їхні дії, встановлювати причинно-наслідкові й часові зв'язки між подіями; вправляти у складанні зв'язних сюжетних розповідей; стимулювати мовленнєву ініціативу, уяву та мовленнєву творчість; виховувати інтерес до книги та бажання взаємодіяти з однолітками у процесі спільного обговорення.

Матеріали: віммельбух, доступний для детального розглядання дітьми; закладки або картки для позначення обраних персонажів.

Хід заняття

1. Мотиваційно-орієнтувальний етап

Вихователь демонструє дітям віммельбух, не розкриваючи попередньо зміст зображень.

Вихователь: Сьогодні перед нами незвичайна книга. У ній дуже мало слів, але заховано багато історій. Як ви думаєте, чи можна «прочитати» книгу, у якій майже немає тексту?

Діти висловлюють власні припущення.

Вихователь: Спробуймо. Спочатку я не буду нічого вам пояснювати. Розгляньте цей розворот і знайдіть те, що зацікавило саме вас.

Дітям надається час для вільного розглядання ілюстрації. Вихователь не поспішає ставити запитання, даючи можливість виникнути спонтанним дитячим коментарям.

Після розглядання педагог пропонує дітям поділитися першими враженнями:

- Що ви помітили насамперед?
- Хто або що привернуло вашу увагу?
- Яка ситуація здалася вам найцікавішою?
- Що вас здивувало?
- Про що вам захотілося дізнатися більше?

Вихователь підтримує різні відповіді дітей і не визначає єдиного «головного» об'єкта на сторінці.

2. Пошуково-номінативний етап

Вихователь: На цій сторінці одночасно відбувається багато подій. Спробуймо стати уважними дослідниками й дізнатися, хто тут є і що відбувається.

Проводиться мовленнєва гра «Знайди і назви».

Орієнтовні завдання:

- Знайдіть персонажа, який кудись поспішає.
- Знайдіть того, хто відпочиває.
- Хто з персонажів комусь допомагає?
- Знайдіть тварину.
- Знайдіть транспорт.
- Знайдіть персонажа, який чимось здивований.
- Хто з героїв виконує якусь роботу?

Після знаходження об'єкта вихователь спонукає дитину не лише показати його, а й сформулювати речення.

Вихователь: Не просто покажи, а розкажи, кого ти знайшов/ла і що він робить.

Наприклад: «Я знайшла дівчинку. Вона їде на велосипеді».

Педагог поступово ускладнює завдання:

- Яка дівчинка?
- У що вона одягнена?

- Де вона знаходиться?
- Що вона робить?
- Що знаходиться поруч із нею?

Дитина розширює первинне висловлювання: «Дівчинка в жовтій куртці їде на велосипеді біля парку».

Проводиться гра «Опиши, а ми знайдемо».

Одна дитина обирає персонажа, але не показує його іншим. Вона описує зовнішність, одяг, місцезнаходження та дії героя. Інші діти мають знайти його на розвороті.

Вихователь за необхідності пропонує опору:

- Який він?
- У що одягнений?
- Що робить?
- Біля чого знаходиться?

Після декількох прикладів діти виконують завдання самостійно.

3. Діалогічно-інтерпретаційний етап

Вихователь пропонує перейти від пошуку персонажів до з'ясування того, що з ними відбувається.

Вихователь: Ми вже знаємо, кого можна зустріти на цій сторінці. Але кожен із цих персонажів має свою маленьку історію. Спробуймо їх розгадати.

Педагог обирає сюжетно цікаву ситуацію та пропонує дітям висловити припущення:

- Що тут відбувається?
- Чому герой так учинив?
- Як він почувається?
- Як ви це зрозуміли?
- Що могло відбутися перед цим?
- Що може статися через декілька хвилин?

Особлива увага приділяється обґрунтуванню відповіді.

Вихователь: Спробуй пояснити, чому ти так думаєш.

За необхідності дітям пропонуються мовленнєві конструкції:

«Я думаю, що..., тому що...».

«Мені здається, що...».

«Я це зрозумів/ла за тим, що...».

«Можливо, герой..., тому що...».

Якщо діти пропонують різні логічно можливі варіанти пояснення ситуації, вихователь не визначає одну відповідь як правильну.

Вихователь: У нас вийшло декілька різних версій. І кожна може стати початком окремої історії.

Проводиться вправа «Запитай друга».

Дитина самостійно обирає фрагмент ілюстрації та ставить іншій дитині запитання про нього. Бажано заохочувати запитання, які починаються словами «чому?», «як?», «куди?», «навіщо?», «що буде, якщо...?».

Після відповіді співрозмовник ставить своє запитання наступній дитині.

Наступна вправа — «Про що вони розмовляють?».

Діти обирають двох персонажів, які зображені поруч або взаємодіють між собою.

Вихователь: Уявіть, що ми можемо почути цих героїв. Про що вони могли б розмовляти?

Двоє дітей обирають ролі персонажів і створюють короткий діалог.

Наприклад:

– Добрий день! Ви не бачили мого собаку?

– Бачив. Він побіг до парку.

– Дякую! А давно він побіг?

– Щойно. Якщо поспішиш, то наздоженеш його.

Інші діти можуть запропонувати власний варіант розмови тих самих персонажів.

4. Сюжетно-продуктивний етап

Вихователь: На сторінці ми побачили багато героїв. Але цікаво, що з ними відбувалося раніше і що станеться потім. Оберімо одного персонажа і спробуємо простежити його історію.

Проводиться вправа «Простеж за героєм».

Діти обирають персонажа, якого можна знайти на кількох розворотах віммельбуху. Послідовно розглядаючи сторінки, вони визначають:

- Де герой був спочатку?
- Що він робив?
- Куди вирушив?
- Кого зустрів?
- Що з ним сталося?
- Як змінилася ситуація?
- Чим завершилася його історія?

Після спільного простежування сюжетної лінії вихователь пропонує одній дитині розповісти історію повністю.

Для побудови зв'язного висловлювання можуть використовуватися слова-опори:

спочатку → потім → після цього → згодом → тому що → нарешті.

Вихователь: Тепер спробуй розповісти всю історію самотійно, щоб той, хто не бачив цих сторінок, зміг зрозуміти, що сталося з героєм.

Інші діти слухають розповідь. Після її завершення вони можуть поставити оповідачеві одне-два запитання або доповнити історію деталями, які вважають важливими.

Наступне завдання — «Одна подія — різні розповіді».

Двом дітям пропонується один фрагмент віммельбуху. Кожна дитина самотійно розповідає, що, на її думку, відбувається. Після цього вихователь звертає увагу на те, що одне зображення може стати основою для різних розповідей.

5. Творчо-мовленнєвий етап

Вихователь: Ми вже знайшли героїв, описали їх, дізналися, що з ними відбувається, і навіть простежили одну історію. А тепер віммельбух стане лише початком історії, яку ви придумаете самі.

Проводиться вправа «Що буде далі?».

Дитина обирає будь-яку ситуацію на розвороті та прогнозує її продовження.

Орієнтовні запитання:

- Що може відбутися через декілька хвилин?
- Куди піде герой?
- Кого він може зустріти?
- Яка несподівана подія може статися?
- Чим може завершитися ця історія?

Наступна вправа — «Поєднай героїв».

Вихователь пропонує дитині обрати на розвороті двох-трьох персонажів, які безпосередньо не пов'язані між собою.

Вихователь: Ці герої поки що не знайомі. Придумай подію, через яку вони могли б зустрітися.

Дитина створює власну сюжетну історію.

За необхідності використовується орієнтовний план:

Хто герої? → Де вони перебували? → Що сталося? → Як вони зустрілися? → Що робили разом? → Чим завершилася історія?

Проводиться творче завдання «Додай героя».

Вихователь: Уяви, що художник дозволив тобі додати на цю сторінку ще одного персонажа. Хто це буде? Де він з'явиться? Що робитиме? З ким познайомиться? Як його поява змінить події?

Дитина усно створює новий мікросюжет.

6. Підсумкова мовленнєва рефлексія

Наприкінці заняття вихователь організовує коротке обговорення.

- Якого героя ви сьогодні запам'ятали найбільше? Чому?
- Яке завдання було найцікавішим?

– Яку історію вам хотілося б продовжити?

– Що нового ви сьогодні помітили в книзі?

– Чи можна наступного разу придумати за цими самими сторінками зовсім інші історії?

Вихователь підводить дітей до висновку, що кожний розворот віммельбуху містить багато персонажів і подій, а тому за одним і тим самим зображенням можна створювати різні розповіді.

Методична картка аналізу віммельбуху

Методична картка призначена для попереднього аналізу майбутнім вихователем змісту та ілюстративного матеріалу віммельбуху й визначення можливостей його використання для активізації мовлення дітей дошкільного віку. Заповнення картки дозволяє визначити мовленнєво-розвивальний потенціал конкретного видання, сформулювати мету роботи, дібрати мовленнєві завдання та спроектувати взаємодію з дітьми.

1. Загальні відомості про віммельбух

Назва книги: _____

Автор / художник: _____

Видавництво, рік видання: _____

Рекомендована вікова група: _____

Тематика: _____

Коротка характеристика змісту: _____

2. Аналіз ілюстративного матеріалу

Основні об'єкти, представлені на ілюстраціях: _____

Основні персонажі: _____

Дії персонажів: _____

Основні мікросюжети: _____

Персонажі, сюжетні лінії яких можна простежити на кількох розворотах:

Емоційні стани та взаємини персонажів, які можна обговорити з дітьми:

Ситуації, що можуть бути використані для встановлення причинно-наслідкових зв'язків: _____

3. Визначення мовленнєвої мети

Мовленнєва мета роботи з віммельбухом / окремим розворотом:

Основні мовленнєві завдання:

– збагачення та активізація словника: _____

– удосконалення граматичної будови мовлення: _____

– розвиток діалогічного мовлення: _____

– розвиток зв'язного монологічного мовлення: _____

– стимулювання мовленнєвої творчості: _____

4. Лексико-граматичний потенціал віммельбуху

Іменники, які доцільно активізувати або ввести до словника дітей:

Дієслова: _____

Прикметники: _____

Слова на позначення емоційних станів: _____

Слова на позначення просторових відношень: _____

Слова на позначення часової послідовності: _____

Мовленнєві конструкції, використання яких доцільно стимулювати:

«Я бачу...»

«На малюнку зображено...»

«Герой знаходиться біля / перед / за / між / під / над...»

«Спочатку..., потім..., після цього..., нарешті...»

«Я думаю, що..., тому що...»

«На мою думку...»

«Можливо, далі...»

«Якби..., то...»

Інші: _____

5. Орієнтовні мовленнєві завдання

Пошуково-номінативні завдання

«Знайди...» _____

«Покажи...» _____

«Назви...» _____

«Хто що робить?» _____

«Де знаходиться?» _____

Завдання на описування

«Опиши персонажа...» _____

«Опиши предмет так, щоб...» _____

«Розкажи, що знаходиться навколо...» _____

«Опиши місце, де...» _____

Завдання на порівняння

«Порівняй...» _____

«Що спільного між...?» _____

«Чим відрізняються...?» _____

«Що змінилося на наступному розвороті?» _____

Завдання на пояснення та встановлення причинно-наслідкових зв'язків

«Чому...?» _____

«Як ти думаєш, чому...?» _____

«Як ти зрозумів/ла, що...?» _____

«Що стало причиною...?» _____

6. Запитання для розвитку діалогічного мовлення

Орієнтовні відкриті запитання вихователя:

«Що, на твою думку, тут відбувається?»

«Який персонаж привернув твою увагу? Чому?»

«Як ти думаєш, що відчуває цей герой?»

«Чому він так учинив?»

«Що ти хотів/ла б у нього запитати?»

«Чи погоджуєшся ти з думкою свого друга? Чому?»

«Яку іншу версію подій можна запропонувати?»

Запитання відповідно до змісту конкретного віммельбуху:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. Завдання для розвитку зв'язного монологічного мовлення

«Розкажи, що відбувається на цьому розвороті».

«Обери персонажа та розкажи про нього».

«Простеж за героєм на кількох розворотах і розкажи його історію».

«Розкажи, що було спочатку, що сталося потім і чим завершилася подія».

«Склади розповідь за планом: хто? → де? → що сталося? → чому? → що було далі? → чим завершилося?».

Завдання відповідно до конкретного видання:

8. Завдання на прогнозування та мовленнєву творчість

«Що могло відбутися перед цією подією?»

«Як ти думаєш, що станеться далі?»

«Придумай продовження історії».

«Придумай розмову між персонажами».

«Зміни одну подію та розкажи, що відбудеться після цього».

«Додай нового персонажа. Хто це буде і що він робитиме?»

«Обери декількох персонажів і придумай історію, яка їх об'єднає».

«Придумай інше завершення історії».

Власні творчі завдання до обраного віммельбуху:

9. Форми організації мовленнєвої взаємодії

Індивідуальна робота: _____

Парна робота: _____

Робота в малій групі: _____

Колективна робота: _____

Самостійна діяльність дітей: _____

10. Планування поступового ускладнення мовленнєвих завдань

Роботу з віммельбухом доцільно будувати відповідно до запропонованого конструктора:

ЗНАЙДИ → НАЗВИ → ОПИШИ → ПОРІВНЯЙ → ПОЯСНИ → ЗАПИТАЙ
→ ПРИПУСТИ → ПРОСТЕЖ → РОЗКАЖИ → ПРИДУМАЙ

Початковий рівень завдань: _____

Завдання середнього рівня складності: _____

Завдання, що передбачають самостійне зв'язне висловлювання:

Творчі мовленнєві завдання: _____

«Конструктор мовленнєвих завдань до віммельбуху»

Мета: допомогти майбутнім вихователям добирати та конструювати мовленнєві завдання до ілюстративного матеріалу віммельбухів з урахуванням поступового ускладнення мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Запропонований конструктор побудовано за логікою поступового переходу від елементарного сприймання й називання зображених об'єктів до самостійного створення дитиною зв'язного мовленнєвого продукту:

ЗНАЙДИ → НАЗВИ → ОПИШИ → ПОРІВНЯЙ → ПОЯСНИ → ЗАПИТАЙ → ПРИПУСТИ → ПРОСТЕЖ → РОЗКАЖИ → ПРИДУМАЙ

Кожний наступний компонент конструктора передбачає ускладнення мовленнєвого завдання та підвищення рівня самостійності дитини. Вихователь може використовувати запропоновану послідовність повністю або обирати окремі блоки відповідно до віку дошкільників, змісту конкретного віммельбуху, поставленої мовленнєвої мети та індивідуальних можливостей дітей.

1. «ЗНАЙДИ»

Мовленнєве спрямування: створення мотивації до мовленнєвої діяльності, розвиток зорової уваги, розуміння словесної інструкції, підготовка до активного називання об'єктів.

Орієнтовні завдання:

- Знайди на сторінці всіх тварин.
- Знайди людей, які кудись поспішають.
- Знайди персонажа, який потребує допомоги.
- Знайди всі види транспорту.
- Знайди предмети певного кольору.
- Знайди персонажа за описом вихователя.
- Знайди героя, який виконує певну дію.

- Знайди предмет, який не підходить до інших.
- Знайди однакові або схожі предмети.
- Знайди найвеселішого, найсумнішого або найбільш здивованого персонажа.

Мовленнєві стимули вихователя:

«Кого ти знайшов/ла?»

«Де він знаходиться?»

«Як ти його знайшов/ла?»

«За якою ознакою ти здогадався/лася?»

«Покажи й назви те, що вдалося знайти».

Очікуваний мовленнєвий результат: дитина розуміє словесне завдання, знаходить відповідний об'єкт, називає його та поступово переходить від невербальної реакції до короткого словесного коментаря.

2. «НАЗВИ»

Мовленнєве спрямування: активізація та збагачення словника, уточнення значення слів, активне використання іменників, дієслів, прикметників, прислівників та слів на позначення просторових відношень.

Орієнтовні завдання:

- Назви персонажів, яких ти бачиш.
- Назви предмети, зображені на сторінці.
- Назви, що робить кожен із персонажів.
- Назви професії зображених людей.
- Назви транспортні засоби.
- Назви ознаки обраного предмета.
- Назви емоції персонажів.
- Назви слова, якими можна охарактеризувати героя.
- Назви, де знаходиться обраний предмет: біля, над, під, перед, за, між тощо.
- Назви якомога більше дій, які відбуваються на цьому розвороті.

Мовленнєві стимули вихователя:

«Хто це?»

«Що це?»

«Що він/вона робить?»

«Який цей предмет?»

«Де він знаходиться?»

«Якими ще словами можна це назвати?»

Очікуваний мовленнєвий результат: розширення активного словника та поступовий перехід від називання окремого слова до словосполучення й простого речення.

3. «ОПИШИ»

Мовленнєве спрямування: розвиток описового мовлення, збагачення словника словами на позначення ознак, удосконалення граматичної будови мовлення.

Орієнтовні завдання:

- Опиши обраного персонажа.
- Опиши його одяг.
- Опиши предмет так, щоб інші діти змогли його знайти.
- Розкажи, що знаходиться навколо героя.
- Опиши місце, де відбувається подія.
- Опиши дії персонажа.
- Опиши настрій героя за його позою, жестами та виразом обличчя.
- Обери найцікавіший предмет на сторінці та опиши його.
- Опиши фрагмент розвороту, не показуючи його іншим дітям.
- Опиши ситуацію трьома-чотирма реченнями.

Мовленнєві стимули вихователя:

«Який він?»

«Як він виглядає?»

«У що він одягнений?»

«Що знаходиться поруч?»

«Що він робить?»

«Як можна зрозуміти, який у нього настрій?»

Очікуваний мовленнєвий результат: дитина будує декілька логічно пов'язаних речень, використовує слова на позначення ознак, дій, просторових відношень, намагається дотримуватися послідовності опису.

4. «ПОРІВНЯЙ»

Мовленнєве спрямування: формування вміння встановлювати спільні й відмінні ознаки та словесно оформлювати результати порівняння.

Орієнтовні завдання:

- Порівняй двох персонажів.
- Чим схожі ці герої?
- Чим вони відрізняються?
- Порівняй два транспортні засоби.
- Порівняй дві будівлі.
- Знайди двох персонажів, які виконують схожі дії.
- Порівняй той самий об'єкт на різних розворотах.
- Порівняй дві ситуації: що в них однакове, а що різне?
- Порівняй настрої двох персонажів.
- Знайди зміни, які відбулися на наступному розвороті.

Мовленнєві конструкції, які можна запропонувати дитині:

«Вони схожі тим, що...»

«Вони відрізняються тим, що...»

«У першого..., а в другого...»

«Обидва персонажі...»

«На відміну від...»

«Спочатку було..., а тепер...»

Очікуваний мовленнєвий результат: дитина не лише помічає спільне й відмінне, а й оформлює результати порівняння у розгорнутому висловлюванні.

5. «ПОЯСНИ»

Мовленнєве спрямування: розвиток пояснювального мовлення, формування вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та аргументувати власну думку.

Орієнтовні завдання:

- Поясни, що відбувається на зображенні.
- Чому герой поспішає?
- Чому персонаж засмучений?
- Чому люди зібралися в цьому місці?
- Чому сталася ця ситуація?
- Як ти зрозумів/ла, що герой радіє?
- Чому персонаж учинив саме так?
- Який учинок героя тобі сподобався? Чому?
- Хто з персонажів потребує допомоги? Поясни свою думку.
- Яку ситуацію ти вважаєш незвичайною? Чому?

Мовленнєві конструкції:

- «Я думаю, що..., тому що...»
- «На мою думку...»
- «Я так вирішив/ла, тому що...»
- «Про це свідчить...»
- «Причиною могло бути...»

Очікуваний мовленнєвий результат: дитина встановлює зв'язки між окремими деталями зображення, пояснює власне розуміння ситуації та наводить аргументи на підтвердження своєї думки.

6. «ЗАПИТАЙ»

Мовленнєве спрямування: розвиток діалогічного мовлення, мовленнєвої ініціативи та вміння самотійно формулювати запитання.

Орієнтовні завдання:

- Постав запитання другові про те, що зображено на сторінці.
- Запитай, якого персонажа обрав твій друг.
- Постав запитання так, щоб за відповіддю можна було знайти героя.

- Придумай три запитання до обраного персонажа.
 - Що ти хотів/ла б запитати в цього героя?
 - Постав запитання про подію, причину якої ти не розумієш.
 - Запитай друга, що, на його думку, станеться далі.
 - Склади запитання, яке починається зі слів «чому», «як», «де», «куди», «навіщо».
 - Візьми «інтерв'ю» в одного із персонажів.
 - Постав запитання, на яке неможливо відповісти лише «так» або «ні».
- Очікуваний мовленнєвий результат: дитина переходить від ролі того, хто лише відповідає на запитання дорослого, до самостійного ініціатора мовленнєвої взаємодії.

7. «ПРИПУСТИ»

Мовленнєве спрямування: розвиток прогностичного мовлення, уяви, здатності висувати та словесно обґрунтовувати припущення.

Орієнтовні завдання:

- Як ти думаєш, куди прямує цей герой?
- Що могло відбутися перед зображеною подією?
- Що станеться через декілька хвилин?
- Що герой зробить далі?
- З ким він може зустрітися?
- Чим може завершитися ця ситуація?
- Що зміниться на наступному розвороті?
- Що сталося б, якби герой обрав інший шлях?
- Як могла б змінитися подія, якби з'явився новий персонаж?
- Який із запропонованих варіантів продовження найбільш імовірний?

Чому?

Мовленнєві конструкції:

«Я припускаю, що...»

«Можливо...»

«Мені здається, що...»

«Я думаю, далі...»

«Якби..., то...»

Очікуваний мовленнєвий результат: дитина висуває власну версію розвитку подій, формулює її у вигляді розгорнутого висловлювання та намагається обґрунтувати своє припущення.

8. «ПРОСТЕЖ»

Мовленнєве спрямування: формування вміння встановлювати часову послідовність та причинно-наслідкові зв'язки між подіями.

Орієнтовні завдання:

- Обери героя і знайди його на наступному розвороті.
- Простеж, куди він рухається.
- Розкажи, що змінилося з героєм.
- З ким він зустрівся?
- Які події відбувалися з ним спочатку, а які пізніше?
- Простеж шлях певного предмета або транспортного засобу.
- Знайди початок і завершення мікросюжету.
- Простеж, як змінюється настрій героя.
- Знайди подію, яка стала причиною наступної.
- Розташуй усно події в правильній послідовності.

Мовленнєві конструкції:

«Спочатку...»

«Потім...»

«Після цього...»

«Далі...»

«Згодом...»

«У результаті...»

«Нарешті...»

Очікуваний мовленнєвий результат: дитина об'єднує окремі візуальні епізоди в логічну послідовність і словесно передає розвиток подій.

9. «РОЗКАЖИ»

Мовленнєве спрямування: розвиток зв'язного монологічного мовлення, формування вміння самостійно планувати зміст і послідовність висловлювання.

Орієнтовні завдання:

- Розкажи історію обраного героя.
- Розкажи, що відбувається на цьому розвороті.
- Склади розповідь про один день персонажа.
- Розкажи історію від першої особи, ніби ти один із героїв.
- Розкажи про подію від її початку до завершення.
- Обери три пов'язані між собою ситуації та об'єднай їх в одну розповідь.
- Розкажи історію за декількома послідовними розворотами.
- Склади розповідь за планом: «Хто? Де? Що сталося? Чому? Що було далі? Чим усе завершилося?».
- Розкажи історію так, щоб інші діти здогадалися, про якого персонажа йдеться.
- Склади назву до своєї історії та поясни її.

Орієнтовна мовленнєва схема:

Хто є головним героєм? → Де відбуваються події? → Що сталося спочатку? → Що відбулося потім? → Чому це сталося? → Чим завершилася історія?

Очікуваний мовленнєвий результат: дитина створює послідовне, логічно завершене та відносно самостійне зв'язне висловлювання.

10. «ПРИДУМАЙ»

Мовленнєве спрямування: розвиток мовленнєвої творчості, уяви, самостійності та здатності створювати новий сюжет на основі візуального матеріалу.

Орієнтовні завдання:

- Придумай продовження історії.

– Придумай, що відбувалося з героєм до того, як він з'явився на цій сторінці.

– Створи власну історію за одним розворотом.

– Обери трьох персонажів і придумай подію, яка могла б їх об'єднати.

– Придумай розмову двох персонажів.

– Додай до віммельбуху нового героя та розкажи, що з ним станеться.

– Зміни одну подію та придумай, як після цього розвиватиметься сюжет.

– Придумай інше завершення історії.

– Уяви, що ти потрапив/ла всередину зображення. Розкажи, що ти там робиш.

– Придумай історію від імені персонажа.

– Створи веселу, загадкову або незвичайну історію за обраним фрагментом.

– Придумай власний мікросюжет, який можна було б додати до наступного розвороту віммельбуху.

Очікуваний мовленнєвий результат: дитина виходить за межі безпосередньо представленого на ілюстрації змісту, самостійно визначає персонажів, події та послідовність їх розвитку, створює оригінальне зв'язне висловлювання.

Під час використання конструктора необхідно враховувати, що наведена послідовність не є жорстким алгоритмом проведення одного заняття. Виконання всіх десяти груп завдань одночасно може призвести до перевантаження дітей і зниження їхнього інтересу до книги. Вихователь добирає окремі мовленнєві дії відповідно до поставленої мети, віку дітей та особливостей конкретного віммельбуху.

ПАМ'ЯТКА МАЙБУТНЬОМУ ВИХОВАТЕЛЮ «ЯК ПРАЦЮВАТИ З ВІММЕЛЬБУХОМ ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ»

Віммельбух створює широкі можливості для активізації мовлення дітей дошкільного віку завдяки насиченості ілюстрацій деталями, наявності великої кількості персонажів, одночасному розвитку кількох мікросюжетів та мінімальній кількості вербального тексту. Проте мовленнєво-розвивальний потенціал книги реалізується лише за умови методично доцільної організації взаємодії дитини з ілюстративним матеріалом.

1. Дайте дитині можливість спочатку самостійно розглянути віммельбух

Не розпочинайте роботу з великої кількості запитань і завдань. Дитині потрібен час, щоб самостійно розглянути розворот, знайти цікаві для неї деталі, персонажів і події.

Після вільного розглядання можна запитати:

- Що ти помітив/ла насамперед?
- Що тебе найбільше зацікавило?
- Якого героя ти хотів/ла б розглянути уважніше?
- Що тебе здивувало?

Вільне розглядання створює природну потребу поділитися враженнями та стимулює спонтанні мовленнєві реакції.

2. Не перетворюйте роботу з віммельбухом на перевірку знань

Запитання «Хто це?», «Що це?», «Якого кольору?», «Скільки?» можуть використовуватися, але не повинні переважати. Якщо робота будується лише за схемою «запитання вихователя — коротка відповідь дитини», можливості віммельбуху для активізації мовлення використовуються недостатньо.

Замість постійного контролю правильності відповідей спонукайте дитину розглядати, пояснювати, припускати, доводити та розповідати.

3. Рухайтесь від простого називання до самостійної розповіді

Мовленнєві завдання доцільно поступово ускладнювати:

ЗНАЙДИ → НАЗВИ → ОПИШИ → ПОРІВНЯЙ → ПОЯСНИ → ЗАПИТАЙ → ПРИПУСТИ → ПРОСТЕЖ → РОЗКАЖИ → ПРИДУМАЙ.

Не вимагайте від дитини відразу створити розгорнуту історію.

Спочатку вона може назвати героя, потім описати його, пояснити його дії, простежити розвиток подій і лише після цього скласти самостійну розповідь.

4. Віддавайте перевагу відкритим запитанням

Запитання, які передбачають лише відповіді «так», «ні» або називання одного слова, мало стимулюють мовленнєву активність.

Доцільніше запитувати:

- Що, на твою думку, тут відбувається?
- Чому герой так учинив?
- Як ти зрозумів/ла, що він засмучений?
- Що могло статися перед цим?
- Що, на твою думку, буде далі?
- Як можна допомогти цьому персонажу?
- Яку іншу версію цієї події можна придумати?

Такі запитання спонукають дитину будувати розгорнуті висловлювання.

5. Не поспішайте відповідати замість дитини

Після запитання дайте дошкільнику час розглянути ілюстрацію, сформулювати думку та дібрати необхідні слова. Не варто завершувати речення замість дитини або відразу пропонувати готову відповідь.

Якщо виникають труднощі, використовуйте мовленнєві опори:

«Я думаю, що...»

«Мені здається...»

«Я помітив/ла, що...»

«Можливо, це сталося тому, що...»

«Спочатку..., а потім...».

Допомога вихователя має підтримувати самостійне висловлювання, а не замінювати його.

6. Приймайте різні обґрунтовані інтерпретації

Особливістю віммельбуху є відсутність єдиного наперед заданого способу прочитання багатьох зображених ситуацій. Тому не потрібно підводити всіх дітей до однакової версії подій.

Запитайте:

- Чому ти так думаєш?
- Що на малюнку допомогло тобі зробити такий висновок?
- А хто думає інакше?
- Яка ще версія може бути?

Важливим є не збіг відповіді дитини з думкою вихователя, а її здатність висловити й пояснити власну версію.

7. Спонукайте дітей самостійно ставити запитання

Мовленнєва активність виявляється не лише у відповідях дитини, а й у її здатності ініціювати спілкування.

Пропонуйте:

- поставити запитання вихователю;
- запитати про щось іншу дитину;
- придумати запитання до персонажа;
- провести «інтерв'ю» з героєм;
- поставити запитання, що починається словами «чому?», «як?», «навіщо?», «що буде, якщо...?».

Поступово передавайте мовленнєву ініціативу від дорослого до дітей.

8. Організуйте спілкування дітей між собою

Не обмежуйте роботу моделлю «вихователь — дитина». Віммельбух доцільно використовувати для парної та підгрупової мовленнєвої взаємодії.

Запропонуйте дітям:

- описати героя так, щоб партнер його знайшов;
- поставити одне одному запитання;
- разом простежити історію персонажа;
- придумати діалог між героями;
- по черзі продовжувати спільну історію;
- запропонувати різні версії однієї події;
- домовитися про спільне завершення розповіді.

У таких ситуаціях мовлення стає засобом реальної взаємодії, а не лише відповіддю на завдання вихователя.

9. Використовуйте деталі ілюстрації для збагачення словника

Віммельбух дає можливість активізувати не тільки назви предметів.

Звертайте увагу дітей на:

- дії персонажів;
- ознаки предметів;
- емоційні стани;
- професії;
- транспорт;
- природні явища;
- просторові відношення;
- послідовність подій.

Спонукайте дітей використовувати слова різних частин мови та вводити нову лексику у власні речення й розповіді.

10. Учіть дитину бачити зв'язки між подіями

Не обмежуйтеся розгляданням окремих деталей. Поступово спрямовуйте увагу на взаємозв'язки:

- Що сталося спочатку?
- Що відбулося потім?
- Чому це сталося?
- До чого це може призвести?
- Як одна подія пов'язана з іншою?

– Що змінилося на наступному розвороті?

Для побудови зв'язного висловлювання заохочуйте використання слів «спочатку», «потім», «після цього», «тому що», «через те що», «згодом», «нарешті».

11. Простежуйте разом із дітьми мікросюжети

Якщо один персонаж з'являється на кількох розворотах, запропонуйте дитині простежити його шлях:

«Де ми вперше побачили героя?»

«Що він робив?»

«Куди вирушив?»

«Кого зустрів?»

«Що з ним сталося далі?»

«Чим завершилася його історія?»

Простежування мікросюжетів допомагає дитині перейти від описування окремого зображення до побудови послідовної зв'язної розповіді.

12. Створюйте ситуації для мовленнєвої творчості

Не завершуйте роботу лише переказуванням того, що безпосередньо зображено.

Запропонуйте:

- придумати передісторію;
- передбачити продовження;
- створити діалог персонажів;
- змінити одну з подій;
- придумати інше завершення;
- додати нового героя;
- поєднати в одну історію персонажів із різних частин розвороту;
- розповісти історію від імені героя;
- уявити себе учасником подій.

Саме такі завдання створюють умови для переходу від репродуктивного до творчого мовлення.

13. Повертайтеся до одного віммельбуху декілька разів

Не намагайтеся використати всі можливості книги протягом одного заняття. Інформаційна насиченість віммельбуху дозволяє багаторазово звертатися до того самого видання.

Перше ознайомлення — вільне розглядання, пошук і називання.

Наступне — описування, порівняння, обговорення дій та емоцій персонажів.

Подальше — встановлення причинно-наслідкових зв'язків, діалоги, прогнозування.

Наступні зустрічі — простежування мікросюжетів, складання зв'язних і творчих розповідей.

За такого підходу повторне звернення до книги не дублює попередню роботу, а забезпечує поступове ускладнення мовленнєвої діяльності.

14. Ураховуйте індивідуальні мовленнєві можливості дітей

Одне й те саме зображення може бути основою для завдань різної складності.

Одній дитині можна запропонувати назвати героя та його дію:

«Хлопчик біжить».

Іншій — поширити речення:

«Хлопчик у синій куртці швидко біжить до автобуса».

Дитині з вищим рівнем мовленнєвої активності — пояснити ситуацію або створити мікросюжет:

«Хлопчик біжить до автобуса, тому що він запізнюється. Можливо, на зупинці на нього чекає його родина».

Диференціація завдань дає можливість кожній дитині бути активним учасником мовленнєвої взаємодії.

15. Не виправляйте кожну мовленнєву помилку під час творчої розповіді

Надмірне переривання дитини може знизити бажання висловлюватися. Якщо головною метою завдання є мовленнєва ініціатива та створення історії, дайте можливість завершити думку.

Педагог може коректно подати правильний мовленнєвий зразок у власній репліці або повернутися до окремих труднощів після завершення розповіді.

16. Поступово зменшуйте педагогічну допомогу

На початку вихователь організовує розглядання, пропонує запитання, мовленнєві зразки та опори. Надалі кількість підказок має зменшуватися.

Орієнтиром успішної роботи є ситуація, коли дитина самостійно:

- обирає об'єкт для розглядання;
- коментує побачене;
- ставить запитання;
- звертається до однолітків;
- висловлює припущення;
- аргументує свою думку;
- простежує сюжет;
- створює власну розповідь.

Головне правило роботи з віммельбухом:

Не розповідайте дитині все, що зображено на сторінці. Створіть умови, щоб вона захотіла побачити, запитати, пояснити й розповісти сама.