

Н.С. Старжинская

# БЕЛАРУСКАЯ МОВА Ў ДЗІЦЯЧЫМ САДЗЕ





Н.С. Старжынская

# БЕЛАРУСКАЯ МОВА Ў ДЗІЦЯЧЫМ САДЗЕ

*Рэкамендавана  
Навукова-метадычным цэнтрам  
вучэбнай кнігі і сродкаў навучання  
Міністэрства адукацыі і навукі  
Рэспублікі Беларусь*

МІНСК  
“НАРОДНАЯ АСВЕТА”  
1995

ББК 74.102

С 77

УДК 373.2:808(072)

Старжынская Н. С.  
С77 Беларуская мова ў дзіцячым садзе. — Мн.: Нар. ас-  
вета, 1995. — 159 с.  
ISBN 985-03-0238-0.

У рабоце раскрываюцца псіхалага-педагагічныя асновы, змест і  
методыка развіцця маўлення і навучання беларускай мове да-  
школьнікаў у сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя. Аўтар падрабязна  
спыняецца на прыёмах работы над беларускім вымаўленнем,  
лексікай, граматыкай, звязным маўленнем.

Адрасуецца выхавальнікам дашкольных устаноў.

3730200000 — 008

С ————— 16—95  
М303(03)—95

ББК74.102

ISBN 985-03-0238-0

© Н. С. Старжынская, 1995

## АД АЎТАРА.

Галоўным напрамкам перабудовы дашкольнага выхавання з'яўляецца гуманізацыя ўсёй сістэмы выхавання і навучання дзяцей. Гуманізацыя азначае перш за ўсё засваенне дашкольнікамі элементаў агульначалавечай культуры на фундаменце культуры свайго народа.

Вялікая роля ў гэтым працэсе належыць роднай мове. Па словах рускага педагога К. Д. Ушынскага, “увесь след свайго духоўнага жыцця народ клапатліва захоўвае ў родным слове”<sup>1</sup>, менавіта таму родная мова — гэта вялікі настаўнік для дзіцяці. Тую ж думку праводзіў беларускі народны паэт і педагог Я. Колас. Звяртаючыся да школьнікаў, ён заклікаў іх “старанна вывучаць сваю родную мову, ведаць і любіць лепшыя творы беларускай літаратуры”, таму што “родная мова — гэта першая крыніца, праз якую мы пазнаём жыццё і акаляючы нас свет”<sup>2</sup>.

Такім чынам, агульнай асновай выхавання і навучання ў дзіцячым садзе з'яўляецца авалоданне дашкольнікамі роднай мовай. Развіццё маўлення дзіцяці, авалоданне багаццямі роднай мовы, літаратуры, мастацтва — асноўныя элементы фарміравання асобы, нацыянальнай самасвядомасці дашкольніка, далучэння яго да вытокаў нацыянальнай культуры. Таму асаблівую ўвагу ў рабоце з дзецьмі дашкольнага ўзросту неабходна надаваць развіццю іх беларускага маўлення, умення выражаць свае думкі, пачуцці, эмоцыі на мове свайго народа.

Навучанне роднай мове ў Беларусі ажыццяўляецца ў спецыфічнай сацыялінгвістычнай сітуацыі, якую можна характарызаваць як руска-беларускае блізкароднаснае двухмоўе, дзе беларуская мова толькі пачынае займаць месца, якое належыць ёй па праву.

Для большасці дашкольнікаў першай мовай, якую яны чуюць ад бацькоў, на якой вучацца размаўляць з маленства, з'яўляецца руская. І хаця дзеці даволі рана далучаюцца да беларускай мовы і многія разумеюць яе, сапраўднае беларускамоўнае асяроддзе ў іх адсутнічае. Беларуская мова, на якой з выхаванцамі размаўляюць у асноўным толькі ў

дзіцячым садзе, выступае для іх як другая. З гэтага пункту гледжання і трэба падыходзіць да метадыкі навучання дашкольнікаў беларускай мове.

У сувязі з шэрагам псіхалагічных асаблівасцей дзяцей — высокая сензітыўнасць да засваення мовы, актыўная памяць, лёгкасць фарміравання ў дашкольнікаў станоўчай матывацыі маўленчай дзейнасці — дашкольны перыяд лічыцца найбольш спрыяльным для авалодання другой мовай. Аднак для рэалізацыі вялікіх патэнцыяльных магчымасцей дашкольнікаў работу па навучанню іх беларускай мове неабходна будаваць на падставе навукова выверанай метадычнай сістэмы, якая ўлічвае ўзроставыя асаблівасці дзяцей трох—пяці гадоў і псіхалінгвістычныя аспекты праблемы блізкароднаснага двухмоўя.

Важнай задачай навучання выступае фарміраванне ў дашкольнікаў беларускамоўных зносін з дарослымі і ровеснікамі. Толькі ў гэтым выпадку нацыянальная мова можа ўвайсці ў штодзённае жыццё дзяцей, стаць сродкам ажыццяўлення розных відаў дзейнасці — гульні, вырашэння практычных задач, успрымання мастацкай літаратуры і інш.

Прызначэнне дадзенага дапаможніка — даць выхавальнікам дашкольных устаноў тэарэтычныя звесткі па праблеме фарміравання маўленчай дзейнасці дашкольнікаў на беларускай мове як другой і прапанаваць метадычныя парады па навучанню рускамоўных дзяцей беларускай мове як сродку зносін.

## ПСИХОЛАГА-ПЕДАГАГІЧНЫЯ АСНОВЫ НАВУЧАННЯ ДАШКОЛЬНІКАЎ БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ.

### Сацыялінгвістычная сітуацыя ў Беларусі.

Развіццё кожнай асобы грамадства немагчыма без такой надзейнай апоры, як родная мова, дзе адлюстроўваюцца ўсе тонкасці ўспрымання чалавекам навакольнага свету. Валоданне нараўне з роднай другой мовай, уменне ў розных сітуацыях зносін лёгка і беспамылкова пераключацца з адной мовы на другую, называецца білінгвізмам, або двухмоўем.

Адным з характэрных знешнелінгвістычных працэсаў савецкай эпохі з'яўлялася распаўсюджванне двухмоўя: укараненне рускай мовы ва ўсе сферы жыцця народа. Наша краіна заўсёды лічылася рэспублікай з найбольш развітым двухмоўем. Беларускі лінгвіст М. Г. Булахаў на пачатку 70-х гг. пісаў: “Не толькі патэнцыяльна, але і фактычна кожны беларус, які мае пачатковую або сярэдняю адукацыю, актыўна ўдзельнічае ў грамадскім жыцці, працуе ў вытворчым калектыве, можа лічыцца білінгвам, паколькі ён у той або іншай ступені гаворыць (піша, чытае) па-руску”<sup>3</sup>. Даследчыкі падкрэслівалі не толькі шырокае распаўсюджванне двухмоўя ў БССР, але і даволі добрае валоданне рускай мовай беларускімі білінгвамі, якія разумеюць любы рускі тэкст і могуць без цяжкасцей перадаць па-руску любую неабходную для яго думку.

Аднак рэзкае звужэнне сфер функцыяніравання беларускай мовы прывяло да катастрофічнага становішча роднай мовы карэннага насельніцтва Беларусі.

Важнейшай асаблівасцю беларускай і рускай моў з'яўляецца тое, што гэтыя мовы блізкароднасныя. Справа не толькі ў генетычнай роднасці, адзначае вядомы беларускі лінгвіст і педагог А. Я. Супрун, а ў гранічнай блізкасці сістэм беларускай і рускай моў, якая выпрацавалася на базе генетычнай роднасці ў выніку ўзаемных уплываў і паралельнага развіцця некаторых элементаў. Гэта датычыцца ў значнай ступені гукавой і граматычных сістэм. Нават у лексіцы, дзе адрозненні праяўляюцца з найбольшай сілай, можна гаварыць пра тое, што толькі 10—20 % слоў у беларускім тэксце поўнаасцю адрозніваюцца ад слоў рускай мовы<sup>4</sup>.

Блізкароднаснасьць беларускай і рускай моў прыводзіць да шырокай інтэрферэнцыі дзвюх моўных сістэм у маўленні білінгва, г. зн. да змешвання іх, большага або меншага ўпадаблення адна адной. У выніку ў нашай краіне шырока распаўсюджана такая адмоўная з'ява, калі чалавек фактычна не валодае ніводнай мовай. Вялікая частка беларусаў гаворыць на так званай “трасянцы” — змешанай руска-беларускай гаворцы. Па назіраннях навукоўцаў, людзі, якія гавораць на “трасянцы”, не здольныя адэкватна выражаць думкі ні на рускай, ні на беларускай мове, якімі яны быццам бы валодаюць.

Як паказваюць назіранні даследчыкаў нашай краіны і замежных вучоных, ад двухмоўя выйграюць пераважна дзеці з высокаінтэлігентных сем'яў, дзе яны засвойваюць чыстую, правільную рускую або беларускую мову (ці абедзве мовы). Пакутуюць жа больш за ўсё дзеці з сем'яў з адносна нізкім агульнаадукацыйным узроўнем, якія складаюць значную частку насельніцтва. Гэтыя дзеці не могуць пачуць дома ні паўнацэннай рускай, ні беларускай мовы.

Яшчэ Л. С. Выгоцкі папярэджаў, “што ў маўленчым развіцці дзіцяці наступаюць велізарныя цяжкасці, калі ўмовы выхавання не гарантуюць утварэння... больш або менш самастойных сфер прымянення кожнай мовы, калі дзіця аддадзена ва ўладу выпадковай сумесі розных моўных сістэм, калі абедзве мовы хаатычна змешваюцца. Прасцей кажучы, калі дзіцячае двухмоўе развіваецца стыхійна, па-за накіроўваючым уздзеяннем выхавання, яно прыводзіць да адмоўных вынікаў”<sup>5</sup>.

У такіх умовах як ніколі ўзрастае роля дашкольных устаноў у выпрацоўцы ў дзяцей навыкаў правільнага беларускага маўлення.

Згодна з канцэпцыяй развіцця дашкольнага выхавання ў рэспубліцы<sup>6</sup>, выхаванне і навучанне дзяцей у дзіцячых садках павінна весціся на беларускай мове. Авалоданне багаццямі роднай беларускай мовы складае адзін з асноўных элементаў фарміравання асобы дзіцяці, засваення ім нацыянальнай культуры, фарміравання нацыянальнай самасвядомасці.

У той жа час прадугледжана авалоданне дзецьмі рускай мовай як мовай міжнацыянальных зносін. Засваенне разам з роднай мовай рускай мовы — гэта авалоданне багацейшай крыніцай ведаў, сродак рознабаковага развіцця дзіцяці.

У месцах кампактнага пражывання грамадзян іншай нацыянальнасці па іх жаданню ў дзіцячых установах або асобных групах выхаванне і навучанне вядзецца на іх роднай мове (рускай, польскай, украінскай і інш.). У такім выпадку беларуская мова абавязкова вывучаецца дзецьмі як другая.



Вырашэнне праблемы беларускамоўнага развіцця дзяцей у дашкольных установах з рознымі моўнымі рэжымамі па-трабуе распрацоўкі эфектыўнай метадыкі навучання дашкольнікаў беларускай мове, развіцця іх беларускага маўлення.

### Псіхалага-лінгвістычная характарыстыка двухмоўя.

Двухмоўе ў дашкольным узросце складваецца па-рознаму ў залежнасці ад той ролі, якую адыгрывае ў жыцці дзіцяці кожная мова.

У псіхалагічным аспекце вылучаюцца рэцэптыўны, рэпрадуктыўны і прадуктыўны тыпы білінгвізму. Рэцэптыўным білінгвізмам называецца такі ўзровень валодання другой мовай, які дае магчымасць чалавеку ўспрымаць і разумець маўленне на гэтай мове. Рэпрадуктыўны білінгвізм — гэта ўменне ўзнаўляць пачутае або прачытанае на другой мове. Абодва тыпы двухмоўя не выкарыстоўваюцца ў актыўных маўленчых зносінах. Толькі прадуктыўны білінгвізм дае магчымасць разумець і размаўляць на другой мове, самастойна будаваць выказванні, якія дазваляюць дасягнуць узамаразумеання (па Я. М. Верашчагіну).

Па спосабу сувязі маўлення з мысленнем білінгвізм можа быць непасрэдным (калі білінгв думае на другой мове) і апасродкаваным (білінгв думае на роднай мове і перакладае на другую).

Калі дзіця выхоўваецца ў двухмоўнай сям'і або з маленства мае зносіны, гуляе з равеснікамі, якія гавораць на другой мове, фарміраванне прадуктыўнага двухмоўя адбываецца натуральна. Дзве мовы засвойваюцца дзіцем без якіх-небудзь спецыяльных намаганняў. Калі ж адсутнічае двухмоўнае асяроддзе або ў дзіцяці ёсць магчымасць карыстацца адной мовай нават у сітуацыі двухмоўнага акружэння, спантаннае авалоданне другой мовай адбываецца далёка не так лёгка і хутка, як гэта звычайна лічыцца.

Пры арганізаваным навучанні другой мове, калі апошняя не з'яўляецца сродкам камунікацыі (як пры навучанні замежнай), узнікае штучны білінгвізм — процілегласць натуральнаму. Калі натуральныя і штучныя ўмовы навучання злучаюцца разам, білінгвізм набывае рысы сінтэзаванага. Пры сінтэзаваным тыпе двухмоўя другая мова выкарыстоўваецца з мэтай зносін.

Існуюць дзве мадэлі карыстання дзвюма мовамі: мадэль аўтаномнага стварэння тэксту на кожнай з моў і мадэль сумешчанага стварэння тэксту на дзвюх мовах (Л. В. Шчэрба, А. Я. Супрун, А. П. Кліменка). Накіраванне механізму маўлення на адпаведнай мове дае маўленчая ўстаноўка,

якая актывізуе менавіта тых сілы чалавека, якія неабходны для стварэння тэксту на гэтай мове (Д. Н. Узнадзе).

Пры аўтаномным стварэнні тэксту гаворачы дакладна адрознівае сістэмы моў, на якіх ён размаўляе, у яго дыферэнцыраваны ўстаноўкі на карыстанне кожнай з моў, механізмы маўлення на іх працуюць практычна незалежна. Пераход ад стварэння тэксту на адной мове да стварэння яго на другой адбываецца шляхам пераключэння з механізма адной мовы на другі.

Сумешчанае стварэнне тэкстаў на дзвюх мовах адбываецца, як правіла, калі адлегласць паміж гэтымі мовамі ў свядомасці гаворачага невялікая. Гэта значыць, што ён недакладна супрацістаўляе сістэмы абедзвюх моў, у яго не дыферэнцыраваны ўстаноўкі на розныя мовы.

Сумешчаны механізм стварэння тэкстаў на дзвюх мовах — непажаданая з'ява. Неадрозненне гаворачым элементаў дзвюх моўных сістэм стварае глебу для бескантрольнай інтэрферэнцыі — змешвання гэтых сістэм. Інтэрферэнцыя — гэта пранікненне ў рускае маўленне беларусізмаў і ў беларускае — русізмаў. Можна вылучыць наступныя віды інтэрферэнцыі: 1) лексічную — перанос слоў з адной мовы ў другую; 2) семантычную — выкарыстанне ў маўленні на адной мове слоў у значэнні, уласцівым другой мове; 3) фанетычную — ужыванне ў словах адной мовы асобных спецыфічных гукаў другой мовы (так званы акцэнт); 4) арфаэпічную — вымаўленне слоў адной мовы ў гукавым афармленні, уласцівым другой мове (таксама адна з характарыстык акцэнту); 5) граматычную — змяненне або ўтварэнне слоў адной мовы ў адпаведнасці з граматычнымі нормаў другой мовы (марфалагічная інтэрферэнцыя) або выкарыстанне сінтаксічных мадэлей адной мовы для пабудовы сказаў на другой (сінтаксічная інтэрферэнцыя).

Інтэрферэнцыя бывае прамой і ўскоснай. Да прамой адносіцца неасэнсаваны, спантанна перанос элементаў адной мовы ў маўленне на другой. Гэта, напрыклад, ужыванне ў маўленні беларусаў на рускай мове фрыкатыўнага [з], цвёрдага [ч] і інш. памылак інтэрферэнцыйнага характару. Чым бліжэй моўныя сістэмы, тым больш верагодная прамая інтэрферэнцыя.

Ускосная інтэрферэнцыя выклікаецца нетыповасцю, прычымповымі адрозненнямі моўных з'яў роднай і другой моў. Напрыклад, адсутнасць цвёрдых і мяккіх зычных у роднай мове і іх наяўнасць у другой. Такі від інтэрферэнцыі неўласцівы носьбітам рускай і беларускай моў.

Пры аўтаномным білінгвізме якія-небудзь праяўленні інтэрферэнцыі адсутнічаюць.

Адна (родная) мова можа аказваць і станоўчы ўплыў на другую, калі апора на першую мову аблягчае засваенне дру-

гой. Станоўчы перанос уменняў і навыкаў у маўленне на другой мове называецца транспазіцыяй (Н. М. Шанскі). Роль транспазіцыі ўзрастае ва ўмовах блізкароднаснага білінгвізму. Гэта датычыцца і руска-беларускага двухмоўя. “Блізкасць рускай і беларускай моў, — адзначае А. Я. Супрун, — велізарная карысць для выкладання гэтых моў, што неабходна правільна выкарыстоўваць”<sup>7</sup>.

### Асаблівасці руска-беларускага двухмоўя ў дашкольнікаў.

Генетычная і псіхалагічная (з боку эмацыянальных адносін да абедзвюх моў) блізкасць рускай і беларускай моў стварае спецыфічныя ўмовы для авалодання руска-беларускім двухмоўем.

Авалодаўшы з маленства маўленнем на рускай мове, дашкольнікі ў той жа час далучаюцца да беларускай мовы. Яны чуюць беларускую мову па радыё, тэлебачанні, дома або ў дашкольных ўстановах ад дарослых, калі ім чытаюць беларускія народныя казкі ці іншыя творы на беларускай мове. Адказы дзяцей на пытанні па зместу твораў паказваюць, што яны ў цэлым правільна разумеюць сюжэты. Многія дзеці запамінаюць і ўзнаўляюць невялікія па аб’ёму вершы, пацешкі на беларускай мове. Такім чынам, маўленчае развіццё дашкольнікаў характарызуецца рэцэптыўным двухмоўем, г. зн. успрыманнем і разуменнем беларускага маўлення. У выніку ў дашкалят утвараюцца “жыццёвыя”, па словах Л. С. Выгоцкага, уяўленні аб рускай і беларускай мовах. Сутнасць іх у тым, што, авалодваючы маўленнем практычна, дзіця не ўсведамляе ні тых заканамернасцей, якім падпарадкоўваецца маўленне, ні сваіх аперацый у ім.

Перш за ўсё дашкольнікі ведаюць аб існаванні беларускай мовы, аб тым, што яна адрозніваецца ад рускай. Большасць дзяцей адрозніваюць рускае і беларускае маўленне на слых, г. зн. улоўліваюць агульную мелодыку беларускага маўлення, пазнаюць асобныя беларускія словы ў ім (“Белорусы говорят *бацька, жонка*”).

Многія дзеці дыферэнцыруюць асобныя беларускія і рускія словы, якія маюць агульнае значэнне (*цыбуля і лук, бульба і картошка, зачыніць і закрыць і інш.*), звяртаюць увагу на іх нязвыклае гучанне: “Знаеш, как по-белорусски носки? Такое смешное слово — *шкарпэткі!*” Асабліва іх цікавяць міжмоўныя амонімы — словы рускай і беларускай моў, падобныя па гучанню, але маючыя розныя значэнні: *диван* — *диван*, *трусікі* — *трусики*. Дзеці з задавальненнем тлумачаць адзін аднаму і бацькам розніцу паміж значэннямі такіх слоў.

Вядома, што дзецям дашкольнага ўзросту ўласцівы “памылковыя тлумачэнні слоў”. Іх упершыню апісаў К. І. Чукоўскі. “Памылковае тлумачэнне слоў” адбываецца таму, што дзеці арыентуюцца на гукавую форму слова. Напрыклад, у слове *отпугивать*, рускамоўнае дзіця бачыць той жа корань, што і ў слове *пуговица*, слова *грабли* збліжае са словам *грабитель*, *наблюдением* лічыць усё, што ляжыць на *блюде*.

Значэнне некаторых беларускіх слоў дзеці спрабуюць растлумачыць, зыходзячы з іх гукавога падабенства са словамі рускай мовы. Так, слова *ежа* яны перакладаюць як *ёжик*. На пытанне: што такое кошык? — адказваюць, што гэта *кошкин муж*. У час гутаркі па зместу беларускай народнай казкі “Зайкава хатка” выразы з *трусцу-пяску* і з *трусцунсяжку* дзеці тлумачылі як *трусливый песок* і *трусливый снежок*. Як бачым, тут механізм “памылковага тлумачэння” набывае міжмоўнае распаўсюджванне.

Дашкольнікі любяць выпраўляць недахопы ў маўленні сваіх равеснікаў. Пры гэтым яны не могуць вылучыць і назваць гук, які трэба выправіць, а выпраўляюць усё слова. У гэтых выпадках мае месца ўзровень “невывразнага ўсведмлення” (А. М. Гваздзёў). Са з’явай невывразнага ўсведмлення дзецьмі гукавой формы слова мы зноў сустракаемся, калі малыя спрабуюць адрозніць падобныя па гучанню словы рускай і беларускай моў або нават выправіць няправільнае беларускае вымаўленне іншых дзяцей: “Бабушка говорит по-белорусски — *гусь* (вымаўляе фрыкатыўнае *з*), “Не зелены, а зялёны” (падкрэслівае голасам гук [а]). Вызначыць, у чым канкрэтна розніца ў гучанні гэтых слоў, дзеці, зразумела, не могуць.

Прыведзеныя факты сведчаць аб тым, што многія дашкольнікі ўсведамляюць двухмоўную маўленчую рэчаіснасць, праяўляюць вялікую цікавасць да яе. Аднак сапраўднай жыццёвай неабходнасці карыстацца беларускай мовай у штодзённым жыцці ў рускамоўных дзяцей няма. Планаваць, арганізоўваць сваю дзейнасць, ажыццяўляць зносіны ім прасцей на рускай мове. Гэта абумоўліваецца адсутнасцю паўнацэннага беларускамоўнага асяроддзя. Больш таго, калі да дзіцяці звяртаюцца на беларускай мове, у яго ёсць магчымасць карыстацца ў адказ рускай, бо дзіця ведае, што яго зразумеюць.

З другога боку, неарганізаванае засваенне беларускай мовы ў сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя прыводзіць да такой адмоўнай з’явы, як інтэрферэнцыя. Напрыклад, гаворачы па-руску, некаторыя дзеці ўжываюць беларускія словы (*сварила бурак*), граматычныя формы, уласцівыя беларускай мове (*гуляць с папам, расказываць по картинках*), дапускаюць арфаэпічныя і фанетычныя памылкі (*ремень, дзевач-*

ка). Яшчэ ў большай меры памылкі інтэрферэнцыі ўласцівы беларускаму маўленню рускамоўных дашкольнікаў, асабліва ў гарадской мясцовасці: *вожык схаваўся пад зонтиком* (замест *пад парасонам* — лексічная інтэрферэнцыя); *адпачываў цэлую нядзелю* (замест *цэлы тыдзень* — семантычная інтэрферэнцыя); *рамонка, падарыла машыну Коле* (замест *рамонак, падарыла машыну Колю* — марфалагічная інтэрферэнцыя); *пайшоў к сябру* (замест *да сябра* — сінтаксічная інтэрферэнцыя); *сколькі* (замест *колькі* — арфаэпічная інтэрферэнцыя); *чигунка* (замест *чыгунка* — фанетычная інтэрферэнцыя) і да т. п.

Часта дзеці паралельна ўжываюць агульныя па значэнню словы абедзвюх моў без якога-небудзь размежавання іх прыналежнасці да розных лінгвістычных сістэм (*кукла і лялька, сапожкі і боты, картинка і малюнак, деревня і вёска, играть і гуляць* і г. д.). Гэта сведчыць аб тым, што некаторыя дашкольнікі адносяць розныя лексемы да адзінага слоўнага фонду.

Такім чынам, пры стыхійным засваенні дзвюх блізкароднасных моў у дзяцей развіваецца сумешчаны механізм стварэння тэкстаў на гэтых мовах. Дашкольнікі не заўважаюць сваіх памылак, у іх не фарміруецца “пачуццё” роднай і другой мовы, пад якім разумеецца ўменне ў дадзенай маўленчай сітуацыі карыстацца пэўнымі маўленчымі сродкамі без прымянення тэарэтычных ведаў аб мове. Памылкі інтэрферэнцыі ў дашкольнікаў, адзначае А. М. Богуш, абумоўліваюцца шэрагам знешніх і ўнутраных прычын. Да знешніх яна адносіць наяўнасць пастаяннага двухмоўнага асяроддзя, уплыў не заўсёды правільнага маўлення дарослых (пастаянная інтэрферэнцыя), адсутнасць кантролю з боку дарослых за маўленнем дзяцей. Унутранымі прычынамі, на думку аўтара, з’яўляюцца неасэнсаваны характар дзіцячага двухмоўя, несфарміраванасць у дзяцей дыферэнцыраваных устаноў на карыстанне адной і другой мовамі<sup>8</sup>. У гэтым выпадку і неабходна тая “накіроўваючая роля выхавання”, пра якую гаварыў Л. С. Выгоцкі.

Такім чынам, у сучаснай сацыялінгвістычнай сітуацыі авалодаць правільным беларускім маўленнем як сродкам зносін рускамоўныя дашкольнікі могуць толькі ў працэсе мэтанакіраванага навучання ў дзіцячым садзе.

### Праблема метаду і методыкі навучання беларускай мове.

Методыка беларускамоўнага развіцця дзяцей у дашкольных установах усіх тыпаў павінна будавацца на агульных прынцыпах, зыходзячы з асаблівасцей засваення дашкольнікамі першай і другой моў.

Да апошняга часу ў традыцыйнай методыцы захоўваецца палажэнне аб тым, што ў дашкольным дзяцінстве родная мова засвойваецца толькі шляхам пераймання маўлення дарослага, інтуітыўна<sup>9</sup>. У аснове методыкі ляжыць вучэнне аб дынамічным стэрэатыпе, для выпрацоўкі якога неабходна шматразовае паўтарэнне (у дадзеным выпадку слоў, іх форм, спалучэнняў) і станоўчае замацаванне. Згодна з гэтым палажэннем, педагогу дастаткова даваць дзецям узоры правільнага маўлення, выпраўляць маўленчыя памылкі дзяцей і практыкаваць іх ва ўжыванні асобных цяжкіх слоў, граматычных форм, вымаўленні гукаў. Такім шляхам ідзе навучанне беларускай мове ў большасці дзіцячых садкоў рэспублікі. Дзеці слухаюць і паўтараюць словы, сказы на беларускай мове, завучваюць невялікія тэксты, дыялогі, якія затым “разыгрываюць”, пераказваюць або складаюць (а па сутнасці, паўтараюць) па ўзору выхавальніка кароткія апавяданні. У аснове навучання ляжыць рэпрадукцыя, імітацыя маўлення дарослага.

Аднак перайманне як адзіны механізм засваення роднай мовы характэрна для дзяцей канца першага — першай паловы другога года жыцця. Дзеці гэтага ўзросту ўжываюць у сваім маўленні толькі тыя словы, якія яны чулі ад дарослых, прычым у нязменнай форме: *кісень пецька* (*кісель на печцы*), *мама бобо* (*маме балюча*). Пачуўшы пытанне “Дзе кіска?”, дзіця адказвае: “Ма кіцька”. На просьбу: “Пакажы кіску” — адгукаецца, паказваючы пальчыкам на малюнак: “Кіцьку, кіцьку”.

Паступова дзіця як бы “ўрастае само па сабе” (Л. С. Выгоцкі) у роднае маўленне. Але ў аснове гэтага працэсу ляжыць не толькі і не столькі імітацыя. Дзіця, тлумачыць даследчык, сто разоў чуе правільнае выказванне дарослага і нібы засвойвае яго. Але раптам, калі пачынае само фармуляваць фразу, дапускае памылку. У наступны раз робіць “адкрыццё” — гаворыць правільна. Такое самастойнае практыкаванне ў маўленні Л. С. Выгоцкі назваў “прамежкавай сістэмай маўлення”.

Здольнасць дзіцяці “адкрываць” правілы маўлення, якім карыстаецца дарослы ў штодзённых зносінах з ім, дало падставы гаварыць аб наяўнасці ў дзяцей “тонкага пачуцця маўлення”, “лінгвістычных здольнасцей” (К. Дз. Ушыньскі, А. М. Гваздзёў, К. І. Чукоўскі).

Сучасныя навуковыя працы псіхолагаў (А. А. Лявонцьева, Ф. А. Сахіна і інш.) пераканаўча даказваюць, што развіццё маўлення дзяцей характарызуецца не проста перайманнем, узнаўленнем узораў маўлення дарослага, іх запамінаннем, а таксама інтуітыўнасцю (неўсвядомленасцю) засваення моўных сродкаў і норм, але перш за ўсё развіццём у дзіцяці моўных абагульненняў і элементарнага

асэнсавання ім моўных з'яў, у аснове якога ляжыць механізм аналогіі.

Ужо двухгадовае дзіця робіць неўсвядомлены аналіз тых выказванняў, якія яно чуе ад дарослых. У выніку ім вылучаюцца і абагульняюцца некаторыя элементы моўнай сістэмы, у дзіцяці фарміруюцца ўнутраная сістэма правіл маўленчага дзеяння. Дзіця не імітуе, не пераймае гатовыя выказванні, а стварае свае па аналогіі з тымі, што чуе ад тых, хто яго акружае. Аб гэтым, у прыватнасці, сведчаць маўленчыя памылкі дзяцей і дзіцячыя неалагізмы.

Спачатку абагульненні дзіцяці носяць вельмі шырокі характар: яно адкрывае правілы маўлення ў самым агульным выглядзе і дзейнічае ў адпаведнасці з тым або іншым правілам ва ўсіх тэарэтычна магчымых выпадках, часта насуперак таму, што чуе ад дарослага. Адсюль шырока распаўсюджаныя ў раннім узросце “памылкі па аналогіі”: *птушкі ляцуюць* (па аналогіі з *дзяўбуць*), *Таніная хустка* (па аналогіі з *чырвоная*), *я маляваю* (па аналогіі з *гуляю*) і да т. п.

У дашкольным узросце мова, у прыватнасці гукавы бок слова, становіцца аб'ектам пільнай увагі дзіцяці. Пазнавальная актыўнасць дашкольніка садзейнічае ўсё больш глыбокаму пранікненню яго ў заканамернасці мовы, развіццю моўнай здольнасці, у якой вылучаюцца фанетычная, лексічная і граматычная з'явы. Так, прыкладам граматычных абагульненняў можа служыць неаднаразова апісаны ў літаратуры феномен дзіцячай “словатворчасці”, у аснове якой ляжыць механізм аналогіі ўжывання граматычных сродкаў, арыенціроўка на гукавую форму слова. Дзеці ствараюць новыя словы, формы слоў па аналогіі з ужо вядомымі словамі і іх формамі, абагульняючы значэнне такіх моўных адзінак, як марфемы. Напрыклад, дзіця стварае слова *надуватель* (*насос*) па аналогіі з *строитель*, *водитель*, абагульняючы значэнне суфікса *-тель*, *немножко передружили* па аналогіі з *переели*, абагульняючы значэнне прыстаўкі *пере-*, і да т. п.

Падобныя ўтварэнні па аналогіі з усёй відавочнасцю паказваюць, што словы ў свядомасці дзіцяці як бы “распаліся” на асобныя марфалагічныя часткі, якімі яно аперыруе як самастойнымі элементамі. Гэта паказвае на самастойнасць дзіцяці ў стварэнні слоў і іх форм. Але і тады, калі дзіця ўжывае агульнапрынятыя словы і формы, нельга думаць, што яны заўсёды запазычаны ў гатовым выглядзе ў людзей, якія яго акружаюць. Гэта адзначаў яшчэ К. Дз. Ушынскі: “Тыя вельмі памыляюцца, хто думае, што ў гэтым засваенні дзіцем роднай мовы дзейнічае адна толькі памяць: ніякай памяці не хапіла б для таго, каб вывучыць не толькі ўсе словы якой-небудзь мовы, але нават усе магчымыя спалучэнні гэтых слоў і ўсе іх відазмяненні; не, калі б мову вывучалі

толькі пры дапамозе адной памяці, то ніколі б не вывучылі ніводнай мовы... Мы супакойваем сябе звычайна фразай, што дзіця гаворыць на роднай мове так сабе, *неўсвядомлена*, але гэтая фраза роўна нічога не тлумачыць. Калі дзіця ўжывае да месца той або іншы граматычны зварот, робіць у размове тонкае адрозненне паміж словамі і граматычнымі формамі — гэта значыць, што яно асэнсоўвае іх адрозненне, хаця і не ў той форме і не тым шляхам, як бы нам хацелася”<sup>10</sup>.

Такім чынам, у аснове развіцця маўлення ляжыць актыўны, творчы працэс авалодання мовай, фарміравання маўленчай дзейнасці. Толькі такое развіццё, адзначаў Ф. А. Сахін, вядзе да сапраўднага авалодання моўнымі багаццямі. Аднак пры стыхійным маўленчым развіцці толькі некаторыя дзеці дасягаюць дастаткова высокага ўзроўню. Таму фарміраванне маўленчых абагульненняў, элементарнага ўсведамлення моўных з’яў неабходна ўвесці ў рэчышча спецыяльна арганізаванага навучання. На падставе гэтага меркавання і была ў свой час дапрацавана праграма па развіццю маўлення дашкольнікаў, у якую ўвайшлі такія задачы, як раскрыццё сэнсавага боку слова і азнаямленне з яго шматзначнасцю, сінанімічнымі і антанімічнымі адносінамі паміж словамі, фарміраванне ў дзяцей элементарнага асэнсавання спосабаў словаўтварэння, навучанне іх гукавому аналізу слова і інш. Значэнне фарміравання ў дзяцей здольнасці арыентавацца ў моўнай рэчаіснасці, моўных адносінах і залежнасцях складваецца з таго, што “на яго аснове маўленчыя навыкі і ўменні пераводзяцца з аўтаматычнага плана ў план адвольны... што забяспечвае вялікую эфектыўнасць камунікацый і далейшага маўленчага развіцця”<sup>11</sup>. Яно стварае ў дзяцей цікавасць да мовы і забяспечвае творчы характар маўлення, тэндэнцыю да яго самаразвіцця.

Адзначым, што, па сучасных навуковых даных, псіхафізіялагічнай асновай засваення мовы, як і любой творчай дзейнасці, з’яўляецца фарміраванне ў нервовай сістэме дынамічных часовых сувязей. Такія сувязі ўстанаўліваюцца імгненна і не патрабуюць, у адрозненне ад дынамічнага стэрэатыпу, шматразовага паўтарэння (Т. М. Ушакова).

Як паказваюць шматлікія псіхалінгвістычныя даследаванні, алгарытм усведамлення роднай мовы ляжыць у аснове пазнавальнай дзейнасці пры засваенні другой мовы. (А. А. Лявонцьеў, А. І. Негявіцкая, А. М. Шахнаровіч і інш.). Гэта значыць, што навучанне беларускай мове як другой неабходна будаваць у адпаведнасці з агульнымі, універсальнымі заканамернасцямі авалодання мовай. Галоўным у навучанні з’яўляецца не прад’яўленне маўленчых узораў, а фарміраванне моўных абагульненняў. Згодна з гэтым палажэннем, у аснове навучання беларускай мове



павінен ляжаць прыныцп вывучэння не асобных фанетычных, граматычных, лексічных з'яў, а комплекс функцыянальна роднасных з'яў (напрыклад, вучыць не вымаўленню асобных слоў з тым або іншым спецыфічным для беларускай мовы гукам, а сфарміраваць дастаткова асэнсаванае абагульненае ўменне вымаўляць гэты гук ізалявана і ў любых словах). Гэта тым больш важна, што выхаванцы дзіцячых садкоў не маюць паўнацэннага беларускамоўнага асяроддзя, не чуюць нацыянальную мову ў тым аб'ёме, які неабходны для своечасовага самастойнага "ўрастання" ў яе, спантаннага развіцця здольнасці ствараць правільныя выказванні.

Тым не менш не трэба забывацца на тое, што беларуская мова, па-першае, блізкароднасная мова, у асноўным зразумелая дзецям, па-другое (і гэта галоўнае), задача дзіцячага сада — развіць у дзяцей беларускае маўленне як роднае, сфарміраваць уменне думаць па-беларуску. Таму навучанне беларускай мове не павінна ісці як навучанне замежнай. Паводле Л. С. Выгоцкага, дзіця засвойвае родную мову неасэнсавана і неадвольна, а замежную — пачынаючы з асэнсавання і адвольнасці. "Таму можна сказаць, што развіццё роднай мовы ідзе знізу ўверх, а развіццё замежнай — зверху ўніз. У першым выпадку раней узнікаюць элементарныя, ніжэйшыя ўласцівасці маўлення, і толькі пазней развіваюцца яе складаныя формы, звязаныя з усведамленнем фанетычнай структуры мовы, яе граматычных форм і адвольнай пабудовай маўлення. У другім выпадку развіваюцца вышэйшыя, складаныя ўласцівасці маўлення, звязаныя з усведамленнем і адвольнасцю, і толькі пазней — узнікаюць больш элементарныя ўласцівасці, звязаныя са спантаным, свядомым карыстаннем чужым маўленнем"<sup>12</sup>.

На наш погляд, псіхалагічна правільным шляхам навучання дашкольнікаў беларускай мове, развіцця ў іх беларускага маўлення з'яўляецца той, які спалучае, з аднаго боку, неўсвядомленае засваенне беларускай мовы ў штодзённых зносінах, развіццё "беларускамоўнага пачуцця" ў выніку паступовага "паглыблення" ў адпаведнае камунікатыўнае асяроддзе і прыстасавання да яго, і з другога — спецыяльна арганізаванае навучанне, арыентаванае на фарміраванне ў выхаванцаў элементарных моўных абагульненняў. Іншымі словамі, развіццё беларускага маўлення трэба весці і "знізу ўверх", і "зверху ўніз". Спантанны вопыт і навучанне — рэчы непрацілеглыя, другое абавіраецца на першае.

Паступовае развіццё элементарных, ніжэйшых уласцівасцей маўлення трэба пачынаць з ранняга ўзросту, калі ў асноўным дзейнічае механізм пераймання, імітацыі і толькі пачынае складвацца механізм аналогіі. Гэту работу неабходна працягваць і далей, усё пашыраючы яе. Увядзенне дзіцяці ў моўную рэчаіснасць, г. зн. фарміраванне ў яго элементар-

нага ўсведамлення спосабаў пабудовы выказвання на беларускай мове, неабходна ажыццяўляць у момант найбольш вострага “моўнага пачуцця”, што з’яўляецца эфектыўным сродкам для авалодання гэтай рэчаіснасцю. Па даных даследчыкаў, такім момантам з’яўляецца сярэдні дашкольны ўзрост. Таму і падрыхтоўка да навучання грамаце, якая прадугледжвае элементарны аналіз мовы, таксама пачынаецца ў “сензітыўны” для такога навучання перыяд — чатыры гады. Дарэчы, навучанне дашкольнікаў грамаце па методыцы Д. Б. Эльконіна — Л. Е. Журавай<sup>13</sup>, якая фарміруе ў іх пэўную сістэму дзеянняў з моўным матэрыялам (аналіз, сінтэз, параўнанне, абагульненне), выхоўвае цікавасць да мовы, яе гукавой формы, стварае спрыяльныя ўмовы для пэўнай ступені асэнсаванага авалодання беларускім маўленнем.

Наступнае пытанне методыкі, якое ўзнікае ў сувязі з блізкароднаснасцю беларускай і рускай моў: ці можна не ўлічваць першай мовы (рускай) пры навучанні другой (беларускай) мове? “Білінгв ва ўмовах блізкароднаснага двухмоўя, — заўважае А. Я. Супрун, — наўрад ці ў стане, асабліва на пачатковым этапе, пакуль ён яшчэ не стаў поўным білінгвам, зусім “адключыцца” ад роднай мовы”<sup>14</sup>. Такая з’ява называецца няпоўным двухмоўем. Мы можам выключыць рускую мову з працэсу навучання, але не можам забараніць дзецям праводзіць супастаўленні адной і другой моў, што яны так або інакш робяць у сілу псіхалагічных асаблівасцей засваення маўлення. “Таму лепш узяць дадзены працэс пад кантроль, садзейнічаць узнікненню правільных супастаўленняў і перашкаджаць памылковым”<sup>15</sup>.

Гэта тым больш важна, што толькі шляхам фарміравання элементарнага ўсведамлення з’яў беларускай і рускай моў і параўнання іх паміж сабой можна пазбегнуць або пераадолець інтэрферэнцыю. “Адзіны шлях, які ў якойсьці ступені можа ўратаваць навучэнцаў... ад небяспекі змешанага двухмоўя... — сцвярджаў акадэмік Л. В. Шчэрба, — вывучаць усякую новую больш цяжкую з’яву другой мовы, параўноўваючы яе з адпаведнай па значэнню з’явай роднай мовы”<sup>16</sup>. Супастаўленне дазваляе размежаваць у свядомасці дзіцяці асаблівасці беларускай і рускай моў. Пры гэтым у дзіцячых садках з рускім маўленчым рэжымам матэрыял па рускай мове павінен апярэдджаць адпаведны матэрыял курсу беларускай мовы.

Напрыклад, на занятках па беларускай мове дашкольнікі знаёмяцца з некаторымі тыповымі спосабамі словаўтварэння: назвамі маладых істот, прадметамі посуду і інш. Беларускія назоўнікі з гэтым значэннем у адных выпадках маюць тыя ж суфіксы, што і адпаведныя рускія, у другіх — іншыя. Гэта абумоўлівае цяжкасці засваення дзецьмі беларускіх

словаўтваральных мадэлей, “правакуе” памылкі інтэрфэрэнцыі. Таму неабходна мэтанакіраваная словаўтваральная работа, заснаваная на параўнанні беларускага і рускага словаўтварэнняў. Так, дзеці параўноўваюць словы *лісяня*, *кацяня* — *лісёнок*, *котёнок* і адзначаюць, што дзіцяняты жыўёл у беларускай і рускай мовах называюцца па-рознаму. Гэта дазволіць дашкольнікам асэнсавана, немеханічна ўжываць беларускія і рускія словаформы, не змешваючы іх у маўленні.

Важную ролю ў засваенні дзецьмі дзвюх моў адыгрывае фарміраванне дыферэнцыраванай маўленчай устаноўкі на выкарыстанне беларускай або рускай мовы ў адпаведных сітуацыях. Маўленчая ўстаноўка дапамагае пазбегнуць змешвання дзвюх моў у маўленчай практыцы, выступае перадумовай для пазбаўлення ад памылак інтэрфэрэнцыі.

Маўленчая ўстаноўка на беларускую мову ўзнікае пасля ўказання, на якой мове трэба размаўляць у прысутнасці чалавека, які пастаянна размаўляе па-беларуску. Таму ў дзіцячым садзе з беларускай мовай выхавання і навучання павінна гучаць толькі беларуская мова, за выключэннем заняткаў па рускай мове і літаратуры. Тады сам факт знаходжання ў дзіцячым садзе будзе ствараць у дзяцей устаноўку на беларускую мову. Калі навучанне беларускай мове ажыццяўляецца ў дзіцячым садзе з рускім (або іншым) маўленчым рэжымам, акрамя ўказанняў, на якой мове трэба размаўляць на дадзеных занятках або ў пэўны дзень (калі цэлы дзень прысвячаецца беларускай мове), вельмі важна ствараць і чыста знешнія ўмовы для выпрацоўкі дыферэнцыраванай устаноўкі на беларускую мову. Напрыклад, правядзенне заняткаў у спецыяльным памяшканні, якое ўмоўна можна назваць кабінетам беларускай культуры, змяненне знешніх абставін у групавым пакоі ў так званы “беларускі дзень” і да т. п. (Дарэчы, тое ж самае датычыцца і вывучэння рускай мовы ў дзіцячым садзе з беларускім маўленчым рэжымам.)

Такім чынам, курс беларускай мовы для дашкольнікаў у сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя павінен будавацца, папершае, як спантанна, неадвольны, па-другое, як навучальны і ў пэўнай меры сістэматызуючы, абагульняючы, па-трэцяе, як карэктывны курс, што выклікана неабходнасцю ўнясення выпраўленняў у стыхійна набытыя маўленчыя навыкі дзяцей.

Педагагічнае кіраўніцтва працэсам авалодання дзецьмі беларускай мовай, у якім выкарыстоўваецца супастаўленне падобных і адметных рыс гэтых моў у лексіцы, фанетыцы, граматыцы, фарміруе ў дашкольнікаў здольнасць адвольна кіраваць сваім маўленнем на беларускай мове, кантраляваць яго, пазбягаць пераносу элементаў адной мовы ў другую. У

дзяцей фарміруецца “пачуццё” адной і другой мовы, “міжмоўнае”, або абагульненае, маўленчае пачуццё, дзякуючы якому ўспрымаецца не толькі тое, што характэрна для новай мовы, але і тое, у чым заключаецца адрозненне адной мовы ад другой. Выпрацоўваецца дыферэнцыяльная маўленчая ўстаноўка на карыстанне блізкароднаснымі мовамі. У рэшце рэшт пабудаваны на элементарным усведамленні працэс навучання беларускай мове шляхам параўнання яе з рускай на ўсіх моўных узроўнях садзейнічае агульнаму лінгвістычнаму развіццю дзяцей дашкольнага ўзросту.

### Псіхалагічныя асаблівасці маўленчай дзейнасці.

Галоўнай мэтай дашкольнай падрыхтоўкі па роднай мове з’яўляецца фарміраванне ў дзяцей трывалых навыкаў беларускага маўлення, каб яны маглі выкарыстоўваць яго ў сваёй асноўнай функцыі — як сродак зносін з дарослымі і ровеснікамі. Інакш веданне беларускіх слоў і нават умённе будаваць сказы будзе насіць толькі фармальны характар. У сваю чаргу, фарміраванне ў выхаванцаў навыкаў вымаўлення, запамінання слоў, засваення правіл іх змянення і спалучэння, авалоданне ўменнем выбіраць патрэбную форму для выказвання — усе гэтыя задачы могуць вырашацца толькі ў ходзе спецыяльна арганізаванай вучэбна-маўленчай дзейнасці на беларускай мове. Такім чынам, маўленчая дзейнасць на беларускай мове з’яўляецца і канчатковай мэтай, і асноўнай формай навучання. Гэта значыць, што метадыка будзеца на камунікатыўнай аснове, навучанне павінна адбывацца праз натуральныя або вучэбныя камунікатыўныя сітуацыі (апошнія мадэліруюць рэальныя сітуацыі зносін).

Каб правільна будаваць маўленчую дзейнасць дзяцей на беларускай мове, неабходна аднавіць у вучэбнай маўленчай сітуацыі асноўныя кампаненты маўленчай дзейнасці<sup>17</sup>.

Вусная маўленчая дзейнасць падзяляецца на два віды — гаварэнне і слуханне (разуменне). Асноўным зместам маўлення з’яўляецца думка, якую неабходна выразіць ва ўласным маўленні або зразумець пры ўспрыманні маўлення іншага чалавека.

Адзінкай маўлення называюць маўленчае дзеянне, вынікам якога з’яўляецца асобнае выказванне. Вызначэнне такой адзінкі надзвычай важна для навучання беларускай мове як другой, таму што немагчыма навучаць маўленню “ўвогуле”, безадносна да той ролі, якую яно выконвае ў жыцці дзіцяці. Неабходна ўключаць маўленне ў тую ці іншую дзейнасць, каб дзеці былі вымушаны для вырашэння розных жыццёвых задач — гульнёвых, вучэбных і інш. —

будаваць выказванні на беларускай мове, г. зн. выконваць маўленчыя дзеянні.

Кожнае маўленчае дзеянне пачынаецца з намеру, з жадання сказаць нешта іншаму чалавеку, з матыву выказвання. Гэты матыву ўзнікае на фоне неабходнасці ў зносінах, патрэбы звярнуцца ў дадзены момант да дадзенага суб'ядседніка.

Маўленчае дзеянне заўсёды выконваецца з пэўнай мэтай. Пры планаванні выказвання гаворачы заўсёды чакае некаторага выніку, пэўнай рэакцыі суб'ядседніка — адказу на пытанне, паведамлення або выканання просьбы і да т. п.

Маўленчае дзеянне складаецца з асобных аперацый, перш за ўсё выбару слоў, якія б перадалі пажаданую думку. Словы любой мовы могуць спалучацца ў тысячы камбінацый. Гаворачаму трэба знайсці спосаб, якім гэтыя словы будуць звязаны для перадачы неабходнай думкі, г. зн. знайсці канструкцыю будучага выказвання; выбраць граматычныя элементы (канчаткі, прыстаўкі, суфіксы, прыназоўнікі), неабходныя для пабудовы сказа. Заканчваецца працэс стварэння выказвання знешнім афармленнем думкі ў сказе — вымаўленнем патрэбных слоў, іх спалучэнняў, прагаворваннем выказвання з патрэбнай інтанацыяй.

Даследчыкі падкрэсліваюць, што матывы і мэты маўленчай дзейнасці заўсёды ляжаць па-за самім маўленнем: жаданне сказаць нешта, мэта, дзеля якой трэба сказаць, заўсёды ўзнікаюць у сітуацыі зносінаў у межах нейкай немаўленчай дзейнасці — працы, вучэння, гульні, прадукцыйных відах дзейнасці і да т. п.

Разгледзім працэс стварэння выказвання на канкрэтным прыкладзе. Дапусцім, што дзіця хоча пагуляць з пэўнымі цацкамі (кубікамі), але дацягнуцца да іх не можа. Гэта немаўленчая сітуацыя вызначае матыву выказвання — жаданне атрымаць цацкі. Яго мэта — уздзейнічаць з дапамогай маўлення на дарослага так, каб ён даў жадаемае. Матыву і мэта вызначаюць далей думку выказвання, яго змест: у выказванні павінна быць зазначана, якое дзеянне трэба выканаць даросламу і на які прадмет гэтае дзеянне павінна быць накіравана. Акрамя таго, плануецца і перадача з дапамогай маўлення яго адносінаў да падзей. У дадзеным выпадку — гэта захаванне норм ветлівасці. Матыву, мэта, думка выказвання кіруюць выбарам слоў, якія дзіця дастае з памяці: *даць, кубік, мне, калі ласка*. Яно размяшчае гэтыя словы ў пэўным парадку ў адпаведнасці з прынятымі ў беларускай мове законамі і выконвае так званыя “граматычныя абавязацельствы”: дзеяслоў *даць*, каб выразіць просьбу, ставіць у загадным ладзе — *дай*; паколькі дзіця хоча атрымаць некалькі кубікаў, яно паказвае гэта пры дапамозе канчатка; дзеяслоў *даць* патрабуе формы вінавальнага склону назоўніка —

кубікі. Затым дзіця вымаўляе сказ уголас: *Дай мне, калі ласка, кубікі.*

Зразумела, у рэальным працэсе стварэння выказвання гэтыя аперацыі выконваюцца імгненна, адначасова. Але іх неабходна вылучаць і з мэтай аналізу, і з мэтай навучання, паколькі няўменне выконваць адну з іх прыводзіць да няправільнага выказвання або робіць яго стварэнне немагчымым.

Са сказанага вынікае: методыка навучання беларускай мове павінна грунтавацца на прынцепах маўленчай дзейнасці. Фразы, якія гаворыць дзіця на беларускай мове, будуць вынікам маўленчай дзейнасці толькі пры наступных умовах: наяўнасць у навучэнца ўнутранага матыву (чаму яму трэба сказаць), мэты (для чаго трэба сказаць, што адбудзецца ў выніку сказанага), думкі (які змест трэба перадаць словамі). Значыць, вучэбны працэс трэба будаваць так, каб дзеянні дзіцяці былі сапраўды маўленчымі ў кожны момант навучання.

Ключавой праблемай навучання дашкольнікаў беларускай мове выступае стварэнне ў іх матывацыі маўлення на гэтай мове. Як ужо адзначалася вышэй, у дзяцей няма сапраўднай жыццёвай неабходнасці карыстацца беларускай мовай. Паколькі ўсе запатрабаванні зносін могуць быць лёгка задаволены дзецьмі з дапамогай рускай мовы, штучнасць вучэбных камунікатыўных сітуацый часта перашкаджае ім уключыцца ў зносіны на беларускай мове з той жа псіхалагічнай нагруккай. Узнікае неабходнасць стварыць такія ўмовы для зносін дзяцей на беларускай мове, каб максімальна наблізіцца да натуральных зносін.

Дашкольны ўзрост дае для гэтага унікальныя магчымасці — навучанне праз гульню. У гульні дзіця дзейнічае, думае, адчувае так, як і ў рэальнай рэчаіснасці, хаця і ўсведамляе пры гэтым “несапраўдны характар гульні”. Гульня, па словах псіхолога І. А. Зімняй, стварае асаблівую “сферу зносін”. Значыць, гульнівыя вучэбна-камунікатыўныя сітуацыі з’яўляюцца асноўным прыёмам навучання, асноўным псіхалагічным фонам маўленчых дзеянняў дзяцей на беларускай мове. Толькі новая, цікавая калектыўная гульня робіць больш натуральным пераключэнне дзіцяці на беларускую мову, стварае інтарэс да заняткаў беларускай мовай. Важна адзначыць, што камунікатыўная гульня з’яўляецца не займальным дадаткам да заняткаў, а асноўным спосабам наладжвання ўзаемадзеяння педагога і дзяцей, у ходзе якога вырашаюцца ўсе навучальныя задачы. Напрыклад, у гульнівай вучэбна-маўленчай сітуацыі дзеці не разыгрываюць “знаёмства” паміж сабой — яны ўжо даўно знаёмыя, таму гэта нецікава, а пераўвасабляюцца ў дарос-

лых, іншых дзяцей, жывёл і самастойна складаюць дыялог з пункту гледжання гэтых персанажаў.

Прыкладам адбору зместу для такіх сітуацый з улікам інтарсаў дзяцей гэтага ўзросту з'яўляюцца фальклорныя творы, лепшыя ўзоры дзіцячай літаратуры, асабліва чарадзейныя казкі, дзе дзейнічаюць незвычайныя персанажы і адбываюцца нечаканыя падзеі.

Працэс успрымання і разумення выказвання аналагічны працэсу яго стварэння. Паколькі гаварэнне і разуменне — гэта два віды адной і той жа маўленчай дзейнасці, яны маюць падобную ўнутраную прыроду, патрабуюць адных і тых жа ўмоў. І стварэнне, і ўспрымання выказвання адбываюцца пры ўдзеле ўнутранага маўлення. Яны патрабуюць валодання сістэмай маўлення, г. зн. сістэмай тых спосабаў, з дапамогай якіх дадзеная мова перадае пэўныя з'явы і адносіны рэчаіснасці. Суб'яднік таксама павінен разумець, што канчатак *-і* — паказчык множнага ліку назоўнікаў.

Аднак, як ужо адзначалася, пры стыхійным фарміраванні блізкароднаснага двухмоўя, якога практычна цяжка пазбегнуць, дзеці пачынаюць з рэцэптыўнага двухмоўя, з успрымання і разумення беларускага маўлення. Гэтае разуменне, тлумачыць А. Я. Супрун, базіруецца на здольнасці чалавека атаясамліваць недакладныя вобразы, прымаць маўленчыя рашэнні на аснове недастатковых і прыблізных даных. Прымаючы паведамленне на беларускай мове, той, хто слухае, “уключае” моўны лад рускай мовы і з пункту гледжання апошняй аналізуе (дэшыфруе) яго. Дзякуючы блізкасці моўных сістэм носьбіт рускай мовы параўнальна лёгка разумее беларускае маўленне. Нават калі нейкі элемент паведамлення будзе невядомым, агульны сэнс усё ж будзе зразумелым<sup>18</sup>.

Са сказанага таксама можна зрабіць вывад, прынцыпова важны для методыкі навучання беларускай мове ў дзіцячым садзе: неабходна з самага пачатку фарміраваць маўленчую дзейнасць дзяцей на беларускай мове як актыўны працэс гаварэння і разумення. Гэта патрабаванне прадыхтавана тым, што гаварэнне і разуменне маюць адну псіхалагічную аснову — моўную здольнасць. Было б псіхалагічна няправільна лічыць, што разуменню мовы трэба вучыць інакш, чым гаварэнню, або што фарміраванне гэтых працэсаў можа быць разарвана ў часе. А. А. Лявонцьеў сцярджае, што “ўсякая метадычная канцэпцыя, якая прынцыпова супрацьпастаўляе слуханне гаварэнню, няправільная ў самой сваёй аснове”<sup>19</sup>.

Тым не менш разуменне дзецьмі беларускай мовы ў сілу раскрытых вышэй асаблівасцей заўсёды будзе апераджаць гаварэнне. Гэтую акалічнасць трэба шырока выкарыстоўваць для азнаямлення дашкольнікаў з беларускай мастацкай літаратурай, народнымі гульнямі, абрадамі. Выха-

вальнік можа выкарыстоўваць беларускую мову ў штодзённым жыцці і на немаўленчых занятках.

Вельмі важнай якасцю маўленчых навыкаў з'яўляецца тое, што яны лёгка пераносяцца на новыя адзінкі маўлення, якія яшчэ не сустракаліся ў практыцы гаворачага. Так з'яўляецца "моўнае пачуццё", якое дае нам магчымасць ад-розніваць у маўленні правільнае ад няправільнага і выкарыстоўваць маўленчыя навыкі на незнаёмым матэрыяле, — гэта перш за ўсё арыенціроўка ў моўным матэрыяле, яго імгненны аналіз, аднясенне новага да якога-небудзь класа з'яў мовы, ужо вядомых нам (напрыклад, вызначэнне роду, ліку, новага слова, віду дзеяслова і г. д.).

Яшчэ адна асаблівасць маўлення: маўленчыя зносіны прадугледжваюць уменне творча камбінаваць моўныя адзінкі ў выказванні. Сітуацыі маўленчых зносін пастаянна мяняюцца. Гэта прымушае нас часта ствараць і ўспрымаць такія фразы і іх камбінацыі, якія яшчэ нам не сустракаліся. Гэта выклікана тым, што змяненне сітуацыі патрабуе новай думкі, а значыць, і яе выражэння сродкамі мовы. Менавіта фарміраванне ўмення знаходзіць маўленчае выражэнне ў адпаведнасці з канкрэтнай сітуацыяй і ёсць самая цяжкая і ў той жа час самая неабходная задача ў навучанні другой мове.

Усе гэтыя навыкі і ўменні ў сукупнасці складаюць тое, што ў псіхалінгвістыцы атрымала назву моўнай здольнасці чалавека. Наяўнасць такой здольнасці дазваляе нам будаваць і разумець новыя выказванні ў рамках сістэмы правіл, прынятых у дадзенай мове для выражэння думак.

Такім чынам, у выніку навучання ў дзяцей павінны быць сфарміраваны на матэрыяле беларускай мовы тыя маўленчыя навыкі, без якіх немагчыма стварыць любое, нават самае элементарнае выказванне (выбар слоў, іх змяненне, выбар канструкцыі сказа і г. д.). Пры гэтым маўленчы навык можа лічыцца сфарміраваным толькі пры тых умовах, калі ён пераносіцца на новыя словы і моўныя сітуацыі, якія яшчэ не сустракаліся дзіцяці. Мэтанакіраванае фарміраванне гэтых канкрэтных маўленчых навыкаў павінна быць уключана ў задачы навучання беларускай мове і забяспечана эфектыўнай метадыкай. У дашкольнай перыяд навучання беларускай мове як другой у дзяцей павінны быць закладзены навыкі зносін на беларускай мове, навыкі арыенціроўкі ў маўленчай сітуацыі, стварэння на аснове гэтай сітуацыі выказванняў, самастойных па задуме і моўнаму афармленню. Пры гэтым змест маўлення павінен быць цікавым і значным для дзіцяці, адпавядаць колу яго ўзроставых інтарэсаў і патрабаванняў.

На аснове разгледжаных псіхалага-педагагічных прынцыпаў будуюцца метадыка навучання дзяцей беларускаму



вымаўленню, слоўнікавая работа, фарміраванне граматычнага ладу маўлення, развіццё звязнага маўлення і навыкаў зносін на беларускай мове. Разам з тым вырашэнне кожнай з названых навучальных задач патрабуе выкарыстання спецыяльных метадаў і прыёмаў навучання, якія разглядаюцца ў асобных раздзелах.

## ФАРМІРАВАННЕ НАВЫКАЎ ЗНОСІН НА БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ.

### Маўленне як сродак камунікацыі.

Асноўны праваднік дзіцяці ў свет маўленчай культуры — дарослы, ад якога залежыць арганізацыя змястоўных дзіцячых узаемаадносін. Ад таго, як і аб чым размаўляе з дзіцем дарослы, якія зносіны з ім мае, залежыць і маўленчае развіццё дзіцяці, і яго ўнутраны свет, пазнавальныя здольнасці, уяўленні аб сабе і аб людзях, якія яго акружаюць.

Па даных псіхалагаў, на працягу дашкольнага дзяцінства ўзнікаюць чатыры формы зносін: сітуацыйна-асобасная, сітуацыйна-дзелавая, пазасітуацыйна-пазнавальная і пазасітуацыйна-асобасная (М. І. Лісіна). Кожнай форме зносін адпавядаюць пэўныя асаблівасці маўлення дзіцяці — яго лексіка, граматычны лад, выразнасць<sup>20</sup>. Новы змест патрабаванняў, матываў і задач той або іншай формы зносін прад'яўляюць да маўлення як сродку зносін новыя патрабаванні і стымулююць яго далейшае развіццё. (Зразумела, сувязь маўлення і асаблівасцей зносін двухбаковая.)

Вядома, што дзеці аднаго ўзросту часта маюць розны ўзровень маўленчага развіцця па розных паказальніках: лексічнаму запасу, выразнасці, сінтаксічнаму ладу, па ініцыятыўнасці ўступлення ў маўленчыя кантакты, па ўменню знайсці неабходныя словы. Гэтыя адрозненні залежаць ад узроўню развіцця зносін дзіцяці.

Сітуацыйна-асобасныя зносіны ўзнікаюць ў першы месяц жыцця. Гэта, па сутнасці, абмен станоўчымі эмоцыямі паміж дарослым і дзіцем.

Авалоданне ў другой палове першага года жыцця прадметнымі маніпуляцыямі, іх паступовае ўскладненне прыводзіць да ўзнікнення сумеснай прадметнай дзейнасці дзіцяці і дарослага, якая нараджае новую форму зносін — сітуацыйна-дзелавую. Унутры гэтай формы і складваюцца неабходныя ўмовы для ўзнікнення першых слоў дзіцяці, якое імкнецца паўтарыць назвы тых або іншых знаёмых прадметаў, дзеянняў з імі. Выказванні дзяцей ранняга ўзросту адносяцца ў асноўным да прадметаў і падзей, якія знаходзяцца ў полі зроку або адлюстроўваюць неадкладныя жаданні.

Дзейнасць дашкольнікаў, якія знаходзяцца на ўзроўні сітуацыйна-дзелавай формы зносін, цесна пераплятаецца з дзейнасцю дарослага. Вынікам гэтага з'яўляецца дыялагічны характар маўлення — пытанні да дарослага і адказы на яго пытанні. Дыялог заўсёды будзецца ў сувязі з якой-небудзь канкрэтнай сітуацыяй, што абумоўлівае развіццё асаблівай формы дыялагічнага маўлення — сітуацыйнага, змест якога можа быць зразумелым суб'ядніку толькі пры ўліку той сітуацыі, аб якой расказвае або пытаецца дзіця. У многіх выпадках дзеці абыходзяцца немаўленчымі сродкамі — жэстам, выклічнікам, дзеяннем. Іх маўленне непасрэдна звязана з дзеяннем і неаддзельнае ад яго. Яны не могуць размаўляць з чалавекам, не бачачы яго, ім абавязкова трэба нешта паказваць, рухацца, дзейнічаць. Маўленне складваецца з простых кароткіх сказаў. Звязнасць маўлення з канкрэтнай сітуацыяй выяўляецца ва ўжыванні канкрэтных назоўнікаў, указальных займеннікаў, дзеясловаў канкрэтнага дзеяння і часцей за ўсё ў загадным ладзе (*накладзі, дай, глядзі*). Калі такому дзіцяці прапанаваць пераказаць знаёмы тэкст, яно толькі пералічвае адрывістыя дзеянні або падзеі.

Пазней дзеці выходзяць за межы той сітуацыі, у якой адбываюцца зносіны, і пераходзяць ад чыста практычнага супрацоўніцтва да пазасітуацыйных зносін. Тэрмін іх узнікнення даволі няпэўны. Несумненна прымета — першыя пытанні дзіцяці, якія датычацца прадметаў і з'яў навакольнай рэчаіснасці. Развіццё дапытлівасці прымушае дзіця ставіць перад сабой усё больш складаныя пытанні не толькі чыста практычнага характару, але і "тэарэтычнага": аб узаемазалежнасці з'яў у прыродзе, працы людзей і т. п. Гэты пераход — вельмі важная падзея ў жыцці дашкалят: цяпер, авалодаўшы маўленнем, дзіця можа не толькі ўявіць сабе сітуацыю, але і выразіць яе словамі, паведаміць аб ёй даросламу. Апрача таго, яно ўжо ўспрымае інфармацыю, якая выходзіць далёка за рамкі тых абставін, якія яго акружаюць; разумее і асэнсоўвае паведамленні старэйшага аб тых рэчах і з'явах, якія яно не можа бачыць, узяць, памацаць. Відавочна, пазасітуацыйныя зносіны дзіцяці з дарослым — важны фактар яго разумовага і асобаснага развіцця.

Спачатку дзіця авалодае пазасітуацыйна-пазнавальнай формай зносін, якая ажыццяўляецца на фоне пазнавальнай дзейнасці (адсюль і яе назва). У аснове пазасітуацыйна-пазнавальных зносін ляжаць пазнавальныя матывы: дзіця імкнецца даведацца аб жывёлах, раслінах, машынах і інш.

Ад канстатацыі падзей дзеці пераходзяць да пазнавальных пытанняў, меркаванняў аб падзеях, выражаюць свае адносіны да іх. Маўленне становіцца кантэкстным, г. зн. зразумелым суб'ядніку без непасрэднага ўспрымання сітуацыі, аб якой ідзе размова. Кантэкстная форма маўлення патрабуе

больш разгорнутага, лагічнага выказвання, а значыць, пашырэння слоўніка, валодання новымі граматычнымі формамі. Разам з простымі сказамі дзеці пачынаюць будаваць і складаныя — са злучнікамі *і, таму што, каб*; усё часцей ужываюцца прошлы і будучы час дзеясловаў; умоўны лад (*Калі б... то я б...*). Расказваючы знаёмую гісторыю, дзіця даволі зразумела перадае яе змест. Узнікае маналагічнае маўленне (паведамленне).

Кантэкстнае маўленне ў дашкольнікаў не выцясняе поўнасю сітуацыйнага. Так, значна зніжаецца сітуацыйнасць маўлення пры пераказванні дзецьмі мастацкага твора, але пры апоры на нагляднасць, напрыклад ілюстрацыі, маўленне становіцца больш сітуацыйным. Адрозніваюцца паміж сабой расказы дзяцей спакойнага, апавядальнага характару і аб падзеях, якія выклікалі яркія, эмацыянальныя перажыванні. Апошнія з'яўляюцца больш сітуацыйна-экспрэсіўнымі.

З цягам часу ўвагу дашкольніка ўсё больш прыцягваюць падзеі, якія адбываюцца ва ўзаемаадносінах паміж людзьмі. Цяпер самі людзі, іх учынкi, нормы паводзін становяцца прадметам зносін паміж дзіцем і дарослым. Так складваецца самая позняя і самая складаная пазасітуацыйна-асобасная форма зносін. Гэта форма зносін ажыццяўляецца таксама з дапамогай маўленчых сродкаў, але служыць мэтам пазнання сацыяльнага свету (стварае магчымасці для пазнання самога сябе, іншых людзей, адносін паміж людзьмі). Гэта значыць, што зносіны стымулююцца асобаснымі матывамі.

Для дзяцей, якія знаходзяцца на ўзроўні пазасітуацыйна-асобаснай формы зносін, характэрныя ўсё больш якасныя прыметнікі, прыслоўі спосабу дзеяння, складаныя сказы. Дзеясловаў у загадным ладзе, наадварот, становіцца ўсё менш. Пераказ адрозніваецца цэласнасцю, структура яго і маўленчыя асаблівасці амаль поўнасю супадаюць з арыгіналам.

Пазасітуацыйна-асобасная форма зносін характэрная для старэйшых дашкольнікаў (хаця ў элементарнай форме яе можна назіраць у некаторых дзяцей трох-чатырох гадоў). З другога боку, сустракаюцца дзеці, якія да канца дашкольнага ўзросту застаюцца на ўзроўні пазасітуацыйна-пазнавальных зносін з дарослым.

Гэтыя асаблівасці ў авалоданні формамі зносін знаходзяць сваё адлюстраванне ў маўленні дашкольнікаў. Па даных даследчыкаў, пераход ад сітуацыйнага маўлення да кантэкстнага адбываецца ў дзяцей у чатырох-пяцігадовым узросце. Аднак вынікі шэрага даследаванняў сведчаць аб тым, што асобныя элементы маналагічнага маўлення назіраюцца ў выказваннях значна раней, ужо ў двух-трохгадовых дзяцей. У той жа час не ўсе дзеці ў чатырохгадовым

узросце дасягаюць узроўню пазасітуацыйна-пазнавальнай формы зносін і адпаведна маналагічнага маўлення. Таму сярдні дашкольны ўзрост — гэта перыяд, калі дыяпазон індывідуальных адрозненняў у маўленчым развіцці дзяцей імкліва ўзрастае (А. Г. Тамбоўцава).

Зразумела, выхавальніку пры вызначэнні зместу маўлення ў навучанні неабходна ведаць і разумець тыя інтарэсы і ўяўленні дашкольніка, якія ўжо склаліся, каб абапірацца на тое, што дзецям цікава, з'яўляецца для іх значным.

Думаем, што развіццё ў дашкольнікаў беларускага маўлення павінна пачынацца з узроўню сітуацыйна-дыялагічнага маўлення. У дыялогу можна абыходзіцца кароткімі простымі сказамі, у тым ліку аднаслоўнымі, у многіх выпадках немаўленчымі сродкамі. Гэта надае маўленню натуральнасць. Дзеці, беларускі слоўнік якіх яшчэ даволі бедны, у спецыяльна арганізаваных вучэбна-маўленчых сітуацыях могуць наладзіць кароткую гутарку па розных тэмах: знешні выгляд жывёлы, новая сукенка, смак стравы і да т. п. Па меры назапашвання слоўніка, авалодання граматыкай беларускай мовы і развіцця пазасітуацыйна-пазнавальнай формы зносін з дарослым разгортваецца працэс фарміравання ў дзяцей звязнага маналагічнага маўлення.

### Развіццё ў дзяцей пачуцця беларускай мовы.

Адной з заканамернасцей засваення дзецьмі мовы з'яўляецца наяўнасць у іх моўнага пачуцця — неўсвядомленага, набытага ў працэсе штодзённых маўленчых зносін з дарослымі, ведання моўнай нормы, традыцыі ўжывання слоў, іх форм і спалучэнняў. Як адзначаў вялікі знаўца дзіцячага маўлення К. І. Чукоўскі, “калі б зносіны з іншымі людзьмі не выпрацоўвалі ў ім (дзіцяці) на кароткі час асаблівую, павышаную чуласць да маўленчага матэрыялу, які даюць яму дарослыя, ён застаўся б да канца сваіх дзён у галіне роднай мовы іншаземцам”<sup>21</sup>.

Пачуццё мовы, або моўнае пачуццё, уяўляе сукупнасць адчуванняў, якія непасрэдна адлюстроўваюць сувязі і адносіны, характэрныя для мовы як складанай аб'ектыўнай сістэмы сродкаў узаемаадносін людзей. Пры практычным валоданні мовай гэтыя сувязі не ўсведамляюцца. Пачуццё мовы можа датычыць лексікі (пачуццё слоўніка, пэўны запас слоў), семантыкі (неасэнсаванае засваенне і выкарыстанне значэнняў слоў), граматыкі (неасэнсаванае абагульненне граматычных асаблівасцей маўлення), фанетыкі (пачуццё падобнага і адметнага паміж асобнымі гукамі і гукавымі комплексамі), артыкуляцыі і інш.

Пры навучанні другой мове ў дзіцяці фарміруецца і пачуццё другой мовы, якое, на думку даследчыкаў, з'яўляецца

важнай умовай і паскаральнікам яе паспяховага засваення (А. М. Богуш). Пры гэтым "пачуццё другой мовы ўзнікае тым хутчэй і лягчэй, чым большая ступень роднасці паміж мовамі"<sup>22</sup>.

Значыць, у дзяцей неабходна выхоўваць пачуццё беларускай мовы, ствараючы для гэтага адпаведныя маўленчыя ўмовы, у працэсе якіх дзіця магло б пад кіраўніцтвам выхавальніка засвойваць беларускую мову, далучацца да яе паэзіі, а затым і вырашаць розныя маўленчыя задачы — камунікатыўныя, пазнавальныя і інш.

Аднак узнікае пытанне аб аб'ёме першапачатковай беларускамоўнай практыкі, асабліва для дзяцей ранняга і малодшага дашкольнага ўзросту, у якіх яшчэ не развілося стыхійнае рэцэптыўнае двухмоўе. Многія педагогі дзіцячага сада з беларускай мовай выхавання і навучання адзначаюць, што дзеці гэтага ўзросту часта не разумеюць таго, што ім гавораць на беларускай мове, ім цяжка і таму нецікава слухаць нават беларускія народныя казкі. Некаторыя дзеці адмаўляюцца адказваць на пытанні выхавальніка, таму што не да канца або зусім не разумеюць іх сэнс. Гэта зніжае маўленчую актыўнасць дзяцей. Паміж сабой яны па-ранейшаму размаўляюць па-руску.

Вялікі педагог К. Дз. Ушыньскі папярэджаў: "...Каб школа самым натуральным шляхам увайшла ў жыццё дзіцяці і каб, непрыкметна для яго прыняла ў сваё распараджэнне частку яго разумовай і сардэчнай дзейнасці", неабходна пачынаць займацца з дзецьмі "...на тым самым дыялекце, на якім яны гавораць дома, гэта, без сумнення, не толькі вельмі разумна, але і не менш гуманна"<sup>23</sup>.

У маленькіх дзяцей, якія толькі прыйшлі ў дашкольную ўстанову з рускамоўнай сям'і, важна спачатку як мага лепш развіць пачуццёвую аснову беларускага маўлення. Рускамоўным дзецям трэба спачатку "ўвайсці" ў беларускую мову, адчуць яе прыгажосць, мелодыку, своеасаблівасць, зацікавіцца роднай мовай. Таму, на наш погляд, найбольш спрыяльным для разумовага і маўленчага развіцця дзяцей гэтага ўзросту з'яўляецца паступовае ўключэнне беларускай мовы ў розныя віды дзіцячай дзейнасці.

Вядучую ролю адыгрывае знаёмства дзяцей з беларускім фальклорам, а таксама лепшымі класічнымі творамі для маленькіх дзяцей. Фальклорныя і класічныя творы дазваляюць увесці дзіця ў атмасферу жывога беларускага слова.

Перш за ўсё прадугледжваецца праслухоўванне дзецьмі беларускіх народных калыханак, песенак, забаўлянак, кароткіх вершыкаў, якое суправаджаецца адпаведнымі зместу дзеяннямі (закалыхванне лялек, плясканне ў далоні, прытопванне, падскокі і да т. п.), паўтарэннем гукаперайманняў, асобных слоў, выразаў. Расказванне невялікіх па аб'ёму

казак трэба суправаджаць інсцэніроўкамі, што аблегчыць дашкалятам іх успрыманне і разуменне, заахвоціць да паўтарэння слоў, выказаў, песенек.

Напрыклад, разыгрыванне беларускай народнай забаўлянкі “Кую, кую ножку” з дзецьмі 2—3 год. Мэта заняткаў — выклікаць у малых цікавасць да слухання забаўлянкі на беларускай мове, заахвоціць да выканання названых у забаўлянцы дзеянняў, паўтарэння асобных слоў.

За сталом сядзяць выхавальнік і 3—4 дзіцяці. На стале — лялька ў беларускім убранні, малаточак. Выхавальнік звяртаецца да дзяцей: “Посмотрите, какая красивая у нас кукла — лялька. (Падкрэслівае голасам слова *лялька*, дзеці паўтараюць яго.) Лялька очень любит танцевать. Только вот туфельки у неё порвались. Нужно их починить, подковать, давайте ей поможем”. Чытае забаўлянку:

Кую, кую ножку  
Паеду ў дарожку. (Імітуе падбіванне туфліка малаточкам.)  
Трэба ножку падкаваць,  
Каб умела танцаваць. (Лялька “танцуе”.)

Чытае забаўлянку яшчэ раз.

Пры чытанні праз дзень-два дзеці могуць выконваць усе дзеянні. Выхавальнік прапануе: “Коля, зрабі ляльцы “кую, кую ножку”, працягваючы дзіцяці малаточак. Маўленчая сітуацыя, якая складваецца ў час заняткаў, дазваляе малому зразумець зварот выхавальніка. Педагог заахвочвае яго да вымаўлення слоў забаўлянкі. Дзеянне выконваюць усе выхаванцы па чарзе.

Вядома, што дзецям вельмі падабаецца, калі ў вершыку называецца канкрэтнае імя. Гэтую акалічнасць трэба выкарыстоўваць, каб прывабліваць дзетак да беларускіх малых форм фальклору. Напрыклад, выхавальнік прыносіць цацачнага коціка, паказвае яго дзецям, дапамагае ім успомніць, як коцік варкота: “мур-мур”. Затым чытае калыханку:

Ой, на коціка варкота,  
А на дзіцятка дрымота.  
Будзе коцік варкатаць,  
А дзіцятка будзе спаць.

Затым гаворыць, што раскажа пра коціка і Андрэйку. Чытае калыханку, замяняючы слова *дзіцятка* імем выхаванца. Просіць Андрэйку паказаць, як ён будзе спаць. Той складвае ручкі пад шчакой, нахіляючы галоўку ўбок, і заплюшчвае вочкі.

Выхавальнік чытае некалькі разоў “пра кожнага з дзяцей”, якія ўдзельнічаюць у занятках (3—4). Кожнае дзіця з нецярплівасцю чакае, калі “пра яго” раскажучь, і ў той жа час з цікавасцю сочыць за тым, як раскажваюць “пра іншых

дзяцей”. Выхавальнік па-ранейшаму прыцягвае малых да прагаворвання асобных слоў і радкоў верша. Такія заняткі, а значыць, і сама калыханка, пакідаюць след у душы і памяці маленькага дзіцяці.

Маленькія дзеткі могуць ужо ўдзельнічаць у простых карагодных гульнях тыпу “Знаёмства” (“Адгадай, чый галасок”, “Маша”, “Хто схаваўся” і інш.). Гэтыя гульні садзейнічаюць наладжванню дзіцячых ўзаемаадносін, выклікаюць у дзяцей жаданне ўступаць у зносіны, значыць, і размаўляць адно з адным. Дзецям падабаюцца такія гульні, а гэта добрая падстава для выхавання цікавасці да беларускай мовы, першапачатковага развіцця беларускага маўлення. Захапіўшыся гульні, дзеці не заўсёды і заўважаюць, што гульня праводзіцца на беларускай мове, і міжволі засвойваюць асобныя словы, выразы, песенькі.

Да такіх гульняў адносіцца, напрыклад, гульня “Люстэрка”. Дзеці стаяць у крузе. Адно дзіця — у цэнтры круга. Дашкаляты ідуць па кругу пад словы выхавальніка:

Роўным кругам  
У карагодзе  
Любім мы, сябры, хадзіць.  
Што нам Настачка (Кацечка, Кастусёк)  
Пакажа,  
Тое будзем мы рабіць.

Дзіця ў цэнтры круга паказвае які-небудзь рух. Выхавальнік называе дзеянне па-беларуску, запрашае ўсіх дзяцей паўтарыць яго: “Настачка пляскае ў далоні, і мы давайце папляскаем. Вось так! Малайцы”.

З цягам часу дзеці завучваюць словы гульні і прагаворваюць іх разам з выхавальнікам, міжволі запамінаюць назвы рухаў.

Сярод стымуляў для праяўлення маўлення дзяцей выключнае значэнне маюць цацкі-жывёлы і лялькі, да якіх малыя адносяцца як да жывых істот. Асабліва значная роля належыць ляльцы. Е. І. Ціхеева з гэтай нагоды пісала: “Лялька — чалавек, член калектыву маленькіх людзей, якія жывуць сваім жыццём і адлюстроўваюць гэтае жыццё — гульні ў слове. Але гэтае жыццё патрабуе педагагічнага кіраўніцтва”<sup>24</sup>.

Аўтар першай metodyкі развіцця маўлення дашкольнікаў прапанавала ўвесці ў педагагічны працэс дыдактычна “абсталёваную” ляльку, якая не даецца ў свабоднае карыстанне дзецям, а фігуруе толькі ў час заняткаў па азнаямленню з навакольным светам і развіццю маўлення, арганізаваных гульняў.

Аналагічным чынам для паступовага ўвядзення беларускай мовы ў розныя віды дзейнасці дашкалят мэтазгодна выкарыстоўваць лялек-“беларусаў”, напрыклад дзяўчынку

Паўлінку і хлопчыка Янку. Яны па аднаму або разам “прыходзяць” да дзяцей і цікавяцца іх заняткамі, гульнямі, размаўляючы толькі па-беларуску: задаюць пытанні, называюць асобныя прадметы, што знаходзяцца ў дзяцей, выконваюць розныя дзеянні з імі, расказваюць нескладаныя гісторыі. Такім шляхам наладжваюцца сітуацыйна-дзелавыя зносіны на беларускай мове.

Маўленчыя сітуацыі, пабудаваныя на натуральнай цікавасці дзяцей да лялек, ствараюць у іх устаноўку на мову субяседніка. Дзеці вучацца прыслухоўвацца да беларускай мовы, успрымаць і разумець яе. Непрыкметна ў іх фарміруецца патрэбнасць мець зносіны на роднай мове. У час гэтых заняткаў неадвольна засвойваецца пэўны слоўнік, спачатку пасіўны, які далей паступова актывізуецца, калі дзеці пачынаюць прымаць удзел у сітуацыйным дыялогу з лялькамі і выхавальнікам. У гэтых дыялогах малыя нявымушана практыкуюцца ў вымаўленні беларускіх слоў, выкарыстанні некаторых граматычных форм.

Напрыклад, Паўлінка прыходзіць на заняткі, на якіх дзеці ляпілі пернікі. Вітаецца з дзецьмі: “Добры дзень, дзеці!” Пасля адказу дзяцей пытаецца, што яны робяць. Выхавальнік адказвае: “Дзеткі сёння ляпілі пернічкі. Вось пернічак, які зляпіла Зіна. А вось пернічак Тарасіка. Дзеці, усе пакажыце свае пернікі”. Паўлінка цікавіцца: “А каго вы будзеце частаваць сваімі пернічкамі? Каму вы іх зляпілі?” Выхавальнік тлумачыць: “Гэтыя пернікі мы зляпілі нашым цацкам. Вунь у нас колькі лялек, мішак, ёсць зайка. Кожны атрымае пернік. Дзеці, давайце і Паўлінку пачастуем пернікам. На, Паўлінка, пернік. Смачна?” (У час дыялога выхавальнік прыцягвае дашкалят да ўдзелу ў ім: адказаць, каму зляпілі пернікі, паўтарыць зварот: “На, Паўлінка, пернік” і да т. п.)

Паўлінка дзякуе за пернік і кажа: “Я таксама ляпіла, толькі не пернікі, а аладкі з пяску свайму коціку. Хочаце, я вам раскажу пра гэта вершык? Слухайце:

Я аладачкі з пяску  
Сёння цэлы дзень пяку, (пляскае ў далоні.)  
Але мой рахманы кот  
Не бярэ аладкі ў рот. (Разводзіць рукі ў бакі.)  
— Коцік, коцік, не ўцякай!  
Чаго хочаш?  
— Ма-ла-ка!

Што мне адказаў коцік? Чаго ён хацеў? Успомніце, як я спытала: “Коцік, коцік, не ўцякай! Чаго хочаш?” (Ма-ла-ка.) Як я клікала коціка? (Дзеці з дапамогай выхавальніка паўтараюць апошнія два радкі.) Малайцы, дзеткі. А зараз вазьміце свае пернікі і палажыце на гэты паднос. Потым парміце лялек. А я пайшла. Да пабачэння, сябры!” Дзеці так-



сама развітваюцца: “Да пабачэння!” Аналагічная маўленчая сітуацыя можа разыгрывацца і з удзелам іншых цацак — персанажаў беларускага фальклору: казы-манюкі, катка — залатога лабка і да т. п., якія таксама размаўляюць толькі па-беларуску.

Выхавальнік сам вырашае, калі асобныя заняткі можна поўнаасцю праводзіць на беларускай мове. Спачатку гэта могуць быць заняткі, на якіх моўная нагрузка невялікая — маляванне, лепка, асабліва на тэмы, звязаныя з нацыянальным мастацтвам; затым такія заняткі, як азнаямленне з прыроднымі з’явамі, па фарміраванню элементарных матэматычных уяўленняў і інш. Натуральным для дзяцей з’яўляецца ўдзел у беларускіх народных гульнях на фізкультурных занятках.

Асаблівую ролю ў развіцці беларускага маўлення як сродку зносіна адыгрываюць ролевыя гульні з лялькамі-“беларусамі”. Такія гульні даступныя ўжо дзецям трохгадовага ўзросту. Выхавальнік штодзённа наладжвае іх, прымаючы ўдзел у гульні з дзецьмі. Лялькі ў гульні “размаўляюць” толькі па-беларуску.

Маленькія выхаванцы далучаюцца і да пасільнага ўдзелу ў народных гульнях, святах, якія праводзяцца са старэйшымі дзецьмі. Гэта таксама добры падмурак, на якім развіваецца пачуццё беларускай мовы ў дашкольнікаў.

Такім чынам, першыя тры гады жыцця — гэта пераважна тыя формы работы, якія спрыяюць развіццю пачуцця беларускага маўлення ў дзяцей з рускамоўных сем’яў. Па меры пашырэння маўленчых і інтэлектуальных магчымасцей дзяцей уводзіцца навучанне беларускай мове на спецыяльных занятках, але работа па развіццю ў дзяцей пачуццёвай асновы беларускага маўлення працягваецца і далей.

Як і раней, вядучую ролю ў далучэнні дзяцей да беларускай мовы, развіцці беларускага маўлення адыгрывае мастацкая літаратура: слуханне апавяданняў, вершаў, казак, завучванне на памяць, адгадванне і загадванне загадак, тлумачэнне прыказак і прымавак. Праз літаратуру дзеці засвойваюць уласцівыя беларускай мове звароты, выразы тыпу: *пятух-чабятух, курачка-сакатушка, лісіца-хітрыца, муха-пяюха, каток — залаты лабок, гусак Шыпун і індык Балбатун, казачнік Бай, жаба ў каляіне, коця* (у якога ад слёз вочкі папухлі), *вожык Туцік* і мн. інш.

Для дзяцей, якія вывучаюць беларускую мову, вельмі важна, каб пры ўспрыманні слова *лістанад* у памяці ўсплывалі Купалаўскія словы “шапацяць, шалясцяць, залацістыя”, пры слове *хлеб* успамінаўся і “лёгкі хлеб”. Ім неабходна помніць, што мамачку-галубку трэба прасіць “так міла”, ведаць, што гультая можна назваць панам Глінскім-Папялінскім. Усё гэта дае магчымасць засвоіць не проста

пэўную колькасць беларускіх слоў, а культурную спадчыну беларускага народа.

Вялікую карысць прыносяць рухавыя і карагодныя гульні з мастацкім словам. Яны праводзяцца на прагулках, у вольны час з мэтай замацавання асобных слоў, іх вымаўлення, граматычных форм, тэкстаў.

Эмацыянальная чуласць дзяцей да мастацкага вобраза знаходзіцца ў цеснай сувязі з рытмічнымі рухамі пад вершаваны тэкст. Рытмічныя вершы, лічылкі, забаўлянкі з дынамічным зместам выклікаюць у дзяцей жаданне рухацца, выконваць дзеянні ў адпаведнасці са зместам тэксту. У той жа час, засвойваючы мастацкі твор у рухавай гульні, дзіця глыбей, актыўней пранікае ў вобраз верша. У такой гульні дашкольнікі лёгка ўлоўваюць музычнасць, напеўнасць, рытмічнасць мовы, пазнаюць трапнасць, лаканічнасць слова.

Перад развучваннем гульні выхавальнік знаёміць дзяцей з вершам, выразна выконваючы яго. Пры неабходнасці тлумачыць значэнне новых слоў і выразаў. Увесь тэкст перад гульні не завучаецца, паколькі дзеці лёгка запамінаюць яго ў працэсе гульні.

Спачатку дашкалятам прапануюцца гульні, якія ў асноўным пабудаваны на перайманні рухаў (пільшчыкаў, кавалёў, лыжнікаў і г. д.). Рухі выконваюцца ў адпаведнасці з рытмам верша. Тэкст вымаўляе выхавальнік, а затым усе дзеці.

Напрыклад, гульня “Цягнік”. Выхавальнік чытае верш:

Тах, тах, тах,  
Ту, ту, ту! —  
Вітаюцца на ляту  
Паравозных гудкі.  
Пытаюцца цягнікі:  
— Хто хутчэй,  
Хто хутчэй  
Давязе  
Дамоў  
Дзяцей? *В. Бараўскас.*

Затым прапануе дзецям пагуляць у цягнік. Дашкаляты становяцца адзін за адным, рукі кладуць на плечы таго, хто стаіць спераду. З пачаткам верша, які выхавальнік зноў чытае, “цягнік” пачынае павольна рухацца, потым паступова паскарае рух. Калі верш канчаецца, “цягнік” спыняецца. Гульня паўтараецца некалькі разоў, дзеці ўключаюцца ў прагаворванне тэксту.

Наступныя гульні, якія можна прапанаваць ужо чатырох-пяцігадовым дзецям, акрамя рухаў пераймання, змяшчаюць бег, падскокі, галоп, будуюцца па тыпу хованак, даганялак, адшуквання адзін аднаго. Частка гульні ў праводзіцца з мя-

чамі, абручамі і г. д. Напрыклад, гульня “Воўк і зайцы” па вершу В. Віткі:

Раз, два, тры, чатыры —  
Зайчык вушы натапырыў.  
Ідзе з лесу воўк, воўк  
І зубамі: шчоўк, шчоўк.  
Мы схаваемся ў кусты:  
Зайка, я, і ты, і ты.  
Ты ж, ваўчына, пачакай,  
Як схаваемся — шукай!

Дзеці-«зайцы» (4—5) скачуць на дзвюх нагах урассыпную, узгадняючы рухі з тэкстам верша. Астатнія стаяць у крузе і пляскаюць у далоні. На апошні куплет дзеці хаваюцца за спінкамі крэслаў, якія стаяць па кругу. Загадзя выбраны “воўк” шукае “зайцоў”, забірае тых дзяцей, якія паварушыліся.

Арганічна звязаныя песня, слова, рух у народных карагодных гульнях. У іх дзеці драматызуюць тое, аб чым пяецца ў песні (“Каравай”, “Заінька”, “Макі-маковачкі” і інш.). Гэтыя гульні служаць добрым сродкам замацавання слоўніка, граматычнага ладу беларускага маўлення. Так, у гульні “Макі-маковачкі” замацоўваецца ўменне будаваць пыталныя сказы з часціцай *ці* (*Ці паспеў мак? Ці палоў мак?* і г. д.).

Вельмі падабаюцца пяцігадовым дзецям народныя гульні-драматызацыі з дакладным размеркаваннем роляў кожнага ўдзельніка і адпаведнымі іх слоўнымі прыгаворамі. Галоўная каштоўнасць такіх гульняў у тым, што ў іх адлюстроўваюцца нацыянальныя традыцыі, характар народа, яны цесна звязаны з прыродай, побытам і працоўнай дзейнасцю людзей. Таму народныя гульні садзейнічаюць не толькі развіццю беларускага маўлення, але і засваенню беларускай культуры ў шырокім сэнсе слова.

Да гульняў-драматызацый адносяцца такія вядомыя, як “Гусі-гусі”, “Пастух і статак”, “Воўк і авечкі”, “Рэдзька” і інш. Усе яны ўключаюць дыялогі (паміж гаспадыняй і гусямі, пастухом і ваўком і г. д.), таму ў гэтых гульнях дзеці засвойваюць і жывое беларускае слова, і інтанацыйную выразнасць дыялагічнага маўлення.

З пяці-шасцігодкамі далей праводзіцца ўся тая ж работа, што пачалася ў папярэдняй узроставай групе. Але асаблівае месца сярод гульняў-драматызацый з мастацкім словам належыць тым, якія дапамагаюць дзецям праявіць творчыя здольнасці, уменне знайсці правільны адказ на пытанне якога-небудзь персанажа, прыдумаць дыялог, стварыць рыфмананыя радкі.

Напрыклад, рухавая гульня “Кавалі” па вершу В. Віткі:

Каваль молатам кую  
І песню весела пяе.  
— Ты пра што, каваль, пяеш,  
Калі молатам куюш?  
— Пра мір і шчасце я пяю,  
Калі молатам кую.

Дзеці-"кавалі" імітуюць рухі: "б'юць молатам па кавадле" ў рытме верша. Дзеці падыходзяць да кожнага каваля паасобку і задаюць адно і тое ж пытанне. Тыя адказваюць кожны па-свойму: "Я пра сонейка пяю, калі молатам кую", "Я пра мамачку пяю, калі молатам кую" і г. д. У такіх гульнях дзеці праяўляюць фантазію, кемлівасць, вынаходлівасць. Тут ствараецца вучэбна-маўленчая сітуацыя, блізкая да натуральнай, што вельмі важна для фарміравання ўзаемаадносін на беларускай мове.

Вялікую ролю ў актывізацыі ўяўленняў дзяцей аб беларускай мове, выхаванні цікавасці да яе адыгрывае апора на іх уласны вопыт. Напрыклад, дзеці глядзелі па тэлевізары мультфільм або дзіцячы спектакль на беларускай мове, слухалі радыёперадачу, бачылі спектакль у Тэатры юнага глядача або ў Лялечным тэатры і да т. п. Выхавальнік наладжвае гутарку з дзецьмі аб змесце гэтых твораў, пытаецца, ці зразумела было, аб чым гаварылі персанажы. Тым самым педагог падводзіць выхаванцаў да разумення таго, як важна, карысна, цікава ведаць беларускую мову.

Прадметам спецыяльнай гутаркі можа быць тэма "Беларуская мова ў нашай сям'і". Выхавальнік прапануе дзецям спытаць у бацькоў, дзядулі, бабулі, дзе і калі яны размаўлялі або размаўляюць на беларускай мове, чым яна ім дапамагла, і расказаць аб гэтым равеснікам; прынесці з дому беларускія кнігі, якія ім чыталі бацькі, успомніць іх змест, прачытаць на памяць верш на беларускай мове і г. д.

Важнае выхаваўчае і адукацыйнае значэнне маюць гутаркі з дзецьмі на беларускай мове ў час прагулак па горадзе (вёсцы), парку, лесе. Каб пераход на беларускую мову быў натуральным, зноў можна звярнуцца да лялькі. Яна просіць дзяцей расказаць ёй, што яны бачаць вакол, пазнаёміць з горадам (вёскай). Дашкольнікі тлумачаць: "Гэта наш дзіцячы сад", "Вось крама, тут прадаецца малако, хлеб, сок, цукеркі", "Вось тут абутковая майстэрня" і г. д. У ходзе такіх гутарак актывізуецца словы, неабходныя для апісання прыроды, гарадскога пейзажу, побыту людзей.

Добра, калі выхавальнік, рыхтуючыся да экскурсіі, дагаворыцца з прадстаўніком той або іншай прафесіі (прадаўцом у магазіне, паштальёнам, швачкай у атэлье і г. д.) расказаць аб сваёй працы на беларускай мове. Тады ўсю гутарку педагог вядзе на гэтай мове: "Раскажыце, калі ласка, дзецям, што гэта". — "Гэта цэгла, з якой будуць дамы. А каб сцены не разбурыліся, як домік з кубікаў, цагліны склейваюць адну

з адной вось гэтым растворам. Яго робяць з цэменту...” Не трэба баяцца, што частка слоў выйдзе за рамкі праграмы. Жывы інтарэс дзяцей да сітуацыі дазволіць ім самастойна зразумець новыя словы з кантэксту. Падобны прыём не толькі актывізуе беларускае гутарковае маўленне, але садзейнічае развіццю ў дзяцей гатоўнасці ўступіць у зносіны на беларускай мове, цікавасці да гэтых зносін, станюўчага стаўлення да яе.

Вялікія магчымасці для замацоўвання і актывізацыі навывкаў беларускага маўлення ствараюць рэжымныя моманты, працоўная дзейнасць дзяцей. У ранішнія часы можна замацаваць слоўнік па тэмах “Знешні выгляд чалавека”, “Асабістая гігіена і здароўе”, “Адзенне і абутак” і інш. На прагулцы актывізуецца слоўны запас дзяцей па тэмах “Наша пляцоўка”, “Поры года”, “Расліны”, “Жывёла”, “Транспарт” і г. д. У ходзе працоўнай дзейнасці выхавальнік можа пазнаёміць дзяцей з назвамі інструментаў, інвентару, працоўных дзеянняў: *рыдлёўка, ануча, вядро, прыбіраць, мыць, збіраць смецце* і інш.

Напрыклад, калі дзеці збіраюцца на прагулку, педагог задае пытанні: “Што ты робіш? Што зараз надзяваеш? Што ты будзеш надзяваць пасля світэра? Калі ты надзела сукенку? Прыгожая сукенка. Які колер ты больш за ўсё любіш? Ты будзеш надзяваць кофту? Каму дапамагчы зашпіліць гузікі? Усе дзеці адзеліся?” У ходзе такой натуральнай размовы выхавальнік можа ўжыць адпаведную прыказку (“Прыгожы той, хто сочыць за сабой”), загадку (“Вярхом сядваю, на кім не знаю. Знаёмага ўбачу — адразу саскочу”). Такім чынам наладжваецца развіццё натуральных узаемаадносін на беларускай мове. У падобных штодзённых размовах дзеці прывучаюцца свабодна карыстацца беларускай мовай.

Апісаная работа стварае ўмовы для спантаннага засваення беларускай мовы на “ўзроўні пачуцця”. Дзіця паступова пачынае адчуваць лексічнае і граматычнае значэнне мовы, засвойвае па словах К. Дз. Ушынскага “часцінкі той творчай сілы, якая дала народу магчымасць ствараць мову”. Гэта значна аблягчае дзецям далейшае асэнсаванне моўнай рэчаіснасці. З другога боку, паралельнае знаёмства дзяцей з моўнай рэчаіснасцю, фарміраванне ў іх пэўнай сістэмы дзеянняў з моўным матэрыялам прыводзіць да развіцця моўнага пачуцця да новых, больш складаных моўных з’яў.

### Арганізацыя ўзаемаадносін дашкольнікаў на беларускай мове.

У штодзённых зносінах з дашкольнікамі выхавальнік працягвае спакваля развіваць іх беларускае маўленне, уцягваючы дзяцей у сітуацыйна-дзелавыя зносіны і паступова

пераходзячы да пазасітуацыйных. Важна, каб узаемаадносіны педагога з дзецьмі на беларускай мове не набывалі штучны, а тым больш прымусовы характар.

Педагог наладжвае назіранні за дзецьмі, каб высветліць, ці ўсе з іх могуць падтрымаць простую гутарку на пазнавальную ці асобасную тэмы. Прыслухоўваецца да гульні дзяцей: ці суправаджаецца гульня разгорнутымі маўленчымі выказваннямі? Калі не, спрабуе ўключыцца ў яе ход, узяць на сябе якую-небудзь ролю і, каменціруючы ўсе свае дзеянні, падключае дзяцей, заахвочвае іх расказаць пра ўсё, што яны робяць. Звяртае ўвагу, ці адбіла гэта ўплыў на маўленне дзяцей у гульні. Параўноўвае маўленне дзяцей, звернутае да выхавальніка і да равеснікаў. Якое з іх больш разгорнутае? Ці імкнуцца дзеці размаўляць паміж сабой, аб чым яны гавораць і ці чуюць адзін аднаго?

Калі дзіця яшчэ не выйшла за рамкі канкрэтнай сітуацыі, яго выказванні кароткія, адрывачныя, цесна пераплятаюцца з яго дзейнасцю, з тым, што яно мае, што бачыць: “Я хатку буду для слоніка”. — “А я для сабакі. У мяне вунь які сабачка!”; “Глядзі, якія кубкі ў мяне”; “А ў мяне сёння новыя рукавічкі! Мне бабуля дала”.

З цягам часу ў размове маленькага дзіцяці з’яўляюцца паведамленні пазнавальнага характару, але па-ранейшаму звязаныя з яго дзейнасцю ў дадзены момант: “У мяне гру-завік. На ім грузы возяць. Капусту ў магазін. (Возіць машыну па падлозе.) А на гэтай (паказвае на цацачную легкавую машыну) толькі людзі ездзяць”.

Аб пачатковым авалоданні пазнавальнымі зносінамі сведчыць і факт дэманстравання ўласных дасягненняў, імкненне вучыць іншых: “А я ўмею лічыць”; “Вось гэта я зрабіў”; “Глядзі, як трэба паліваць”.

Паступова выказванні дашкольнікаў пра сябе значна пашыраюцца. Яны расказваюць пра тое, дзе былі, што бачылі, аб сваіх планах: “Я на моры быў, плаваў”; “Я ў нядзелю да бабулі паеду. Там сабака аўчарка. Як мяне ўбачыць — скача, на заднія лапы становіцца”. Дзеці пачынаюць актыўна абмяркоўваць праблемы, якія не звязаны з іх канкрэтнай дзейнасцю: што трэба рабіць з “лысымі” коламі? Чаму не вырасла хурма ў вазоне? З’яўляюцца маральныя меркаванні і ацэнкі: “Падманваць нельга”; “Са скнарай ніхто не водзіцца”.

Выхавальнік вызначае той узровень зносін, які дасягнулі дзеці яго групы, ведае і разумее развіцця ўяўленні, інтарэсы дзяцей і абапіраецца на ўжо дасягнуты імі ўзровень развіцця. Гэта дае яму магчымасць на спецыяльных індывідуальных занятках навучыць тых дзяцей, якія адстаюць у развіцці зносін, па-новаму ўзаемадзейнічаць з дарос-

лым<sup>25</sup>. Выхавальнік дае дзіцяці ўзоры тых зносін, якімі той яшчэ не валодае, не проста дэманструе больш дасканалыя формы ўзаемаадносін, а вядзе яго за сабой, уключае ў гэтыя зносіны, робіць іх прывабнымі і неабходнымі для самога дзіцяці.

Паколькі маўленне дзяцей на беларускай мове ўсё больш удасканальваецца, выхавальнік праводзіць названыя заняткі на беларускай мове. Тым самым ён робіць прывабнай (праз прываблівыя зносіны) для дзіцяці родную мову, стварае ўмовы для фарміравання ў яго сапраўднай маўленчай дзейнасці на беларускай мове.

Ужо з дзецьмі чацвёртага года жыцця выхавальнік праводзіць работу па фарміраванню ў іх пазасітуацыйна-пазнавальнай формы зносін. Калі дзеці толькі прыйшлі з сям'і ў дзіцячы сад, неабходна перш за ўсё стварыць свабодныя, актыўна-станоўчыя адносіны дзяцей да сябе, зняць усялякія бар'еры паміж сабой і выхаванцамі. Гэта неабходная ўмова фарміравання маўленчых зносін. Можна, напрыклад, наладзіць сумесную рухавую гульню, у якой удзельнічаюць некалькі дзяцей (5—6). Педагог пры гэтым выконвае ролю і арганізатара, і ўдзельніка: сочыць за выкананнем правіл, ацэньвае дзеянні дзяцей і ў той жа час сам уключаецца ў гульню. Гэта могуць быць такія гульні, як “У мядзведзя ва бару”, “Мароз”, “Ліскі”, “Проса”, “Кот Апанас” і інш. Яны каштоўныя ўжо тым, што спрыяюць непрымусоваму ўжыванню беларускай мовы. У плане развіцця ўзаемаадносін роля такіх гуляняў у тым, што ў іх дзеці вучацца арыентавацца на партнёра, не скардзіцца ў выпадку пройгрышу, адчуваць радасць ад сумеснай дзейнасці. Сарамлівыя і замкнутыя дзеці становяцца больш раскаванымі.

Паступова, у ходзе гуляняў або пасля іх, дзеці ўцягваюцца ў размову на пазнавальную тэму: ім расказваецца аб жыцці і звычках жывёл, пра машыны, расліны, з'явы прыроды, працу людзей і да т. п. У якасці нагляднага ілюстрацыйнага матэрыялу выкарыстоўваюцца прадметныя і сюжэтныя малюнкi, дыяфільмы, фотаздымкі і інш. Можна выкарыстоўваць розныя віды дзіцячага лато: заалагічнае, батанічнае. Педагог, падкрэсліваюць спецыялісты А. Смірнова, Х. Бедзьяльбаева, не проста паведамляе малым цікавыя звесткі, а стараецца ўключыць дзяцей у размову, робіць іх раўнапраўнымі ўдзельнікамі. Таму ён часцей пытае, наводзіць на правільны адказ, задае і падказваючыя пытанні, г. зн. падтрымлівае і заахвочвае любую пазнавальную актыўнасць, любячы праяўленні дапытлівасці. Хваліць за ініцыятыўнае маўленне на беларускай мове.

Пазнавальныя гутаркі працягваюцца ад 5 да 15 хвілін лепш праводзіць індывідуальна або з невялікай групай дзяцей, якія валодаюць сітуацыйна-дзелавой формай зносін.

Тэма, якую абмяркоўваюць у ходзе гутаркі, павінна быць пастаяннай. Таму выхавальнік загадзя падбірае некалькі тэм, блізкіх і разумелых дзецям. Гэта могуць быць, напрыклад, такія тэмы, як “Хто прыбірае двор у дзіцячым садзе?”, “Якія машыны дапамагаюць нам дома?”, “На чым людзі ездзяць?”, “Дзе жывуць звяры?”, “Прыкметы восені”, і да т. п.

Так, у II малодшай групе з шасцю дзецьмі ад 3 год 2 месяцаў да 3 год 5 месяцаў, якія пазбягалі равеснікаў, нацырожана адчувалі сябе з выхавальнікам, педагог распачала спецыяльныя заняткі па фарміраванню пазасітуацыйна-пазнавальных зносін. Пазнавальныя гутаркі пачаліся з разглядвання яловай галінкі, якую прынёс перад Новым годам адзін з бацькоў. Дзеці самі звярнулі на яе ўвагу. Скарыстаўшы момант, выхавальнік спытаўся: “Хто ведае, што гэта? Гэта яловая галінка. Паглядзіце, якая яна пушыстая (прыпадамае галінку), на ёй шмат іголак. Давайце дакранёмся да галінкі... Ой, я ўкалола палец. А вы? Давайце яшчэ раз дакранёмся да галінкі і скажам: “Колецца”. (Дамагаецца адказаў усіх дзяцей.) Дзеці, якога колеру іголачкі на галінцы? Зялёнага колеру. Давайце скажам: “зялёныя”.

Елачка, елачка  
Са сцюдзёнай вуліцы!  
Зялёныя іголачкі  
Да галінак туляцца.

Ведаеце, як пахне яловая галінка? Давайце возьмем некалькі іголак, разатром іх пальчыкамі... Панюхайце. Падабаецца вам такі пах? (Дзеці ўпершыню адказалі: “Падабаецца”.) А на якім дрэве растуць такія галінкі, пушыстыя, калючыя? Дзеці адказваюць: “На елачцы”. Правільна адказалі. Гэтае дрэва называецца елка, елачка. Дзе елачка расце? Малайцы якія! Усе ведаюць, што елачка расце ў лесе. Яе называюць лясной прыгажуняй. Да якога свята прынеслі нам галінку? Што мы будзем з ёй рабіць? Так, гэтае свята называецца Новы год. Ёлачка — самая галоўная на гэтым свяце. Яе прыгожа ўбіраюць цацкамі. Сёння мы пакладзём галінку адпачыць, а заўтра ўпрыгожым яе да свята”.

У час першай гутаркі дзеці спачатку маўчалі, але іх твары свяціліся радасцю. Паступова яны ўцягнуліся ў размову, пераходзячы ад сітуацыйнага маўлення да элементаў пазасітуацыйнага. У далейшых гутарках дзеці ўсё больш разнявольваліся, з ахвотай прымалі ўдзел у абмеркаванні такіх тэм, як “Што са снегам?”, “Зімовыя гульні”, “Пра сабак” і інш.

Паступова тэмы гутарак ускладняюцца. Размова з дзецьмі ўсё больш вызваляецца ад сітуацыйнай прывязанасці. Так, гутарка “Як вырошчваюць агародніну” праводзілася ў



сярэдняя група пасля работы на групавой градцы па такіх пытаннях: дзе расце агародніна? Хто яе саджае? Што трэба, каб вырасла добрая агародніна? Хто з вас дапамагаў дарослым даглядаць агародніну? Каму ты дапамагаў? Дзе гэта было? Што ты рабіў? Якая агародніна расце ў агародзе? Як вы думаеце, чаму бульба, цыбуля, памідоры, агуркі называюцца адным словам — агародніна? (Таму што ўсе яны растуць у агародзе.) У канцы гутаркі выхавальніца прачытала загадкі пра агародніну. Малыя тлумачылі адгадкі, знаходзілі іх на малюнках.

Своеасабліваць апісаных заняткаў у тым, што менавіта пазнавальны матэрыял становіцца цэнтрам зносін. Прыхільнасць і станоўчыя адносіны дзяцей да дарослага праяўляюцца праз удзел у абмеркаванні пазнавальнага матэрыялу. Педагог падтрымлівае і заахвочвае толькі тыя выказванні дзяцей, якія маюць дачыненне да тэмы абмеркавання, сочыць за тым, каб гутарка не зводзілася да адрывацх асабістых паведамленняў, што вельмі ўласціва дашкольным малодшага і сярэдняга ўзросту.

Ва ўмовах, калі любая задача зносін можа быць вырашана дзіцем на рускай мове, штучнасць узаемаадносін на беларускай часта перашкаджае яму ўключыцца ў камунікацыю з той жа псіхалагічнай нагрукай, што і на рускай мове. Як сумясціць неабходнасць максімальнага набліжэння да натуральных зносін на беларускай мове і адсутнасць псіхалагічных умоў для такіх зносін?

Перш за ўсё не трэба дакараць дзяцей за ўжыванне рускай мовы. Гэта можа прывесці да таго, што ў іх знікне жаданне ўдзельнічаць у гутарцы.

Па-другое, нагадаем, што асаблівую “сферу зносін” стварае гульнёвая сітуацыя. Гэта аптымальны спосаб арганізацыі зносін, узаемадзеяння дзяцей і выхавальніка паміж сабой. Калі дзеці, асабліва малодшага ўзросту, адчуваюць нейкую няёмкасць, штучнасць пры ўжыванні беларускай мовы ў падобных гутарках, можна ў гутарку ўвесці знаёмых “беларускамоўных субяседнікаў” — лялек. Выхавальнік просіць паўтарыць сказ па-беларуску, каб лялька лепш зразумела, што гавораць. Лялькі могуць загадваць загадкі, задаваць пытанні і да т. п. Увогуле іх прысутнасць у час гутаркі стварае ў дзяцей устаноўку на беларускае маўленне.

Старэйшыя дашкольнікі, якія не першы год наведваюць беларускую групу, як правіла, размаўляюць на беларускай мове, хаця яны не пазбаўлены ад памылак.

Калі дзіця, адказваючы, ужывае адно рускае слова, яго можна паправіць адразу: “Што выратаўвае авечку ад марозу?” — “Густая, цёплая шэрсць”. — “Так, у авечкі густая, цёплая воўна” (выхавальнік апошніяе слова падкрэслівае голасам). Давай скажам разам: “воўна”. Не заўсёды добра

прасіць дзіця паўтарыць слова. Гэта можа збіць тэмп гутаркі, часам дзіця балюча рэагуе на заўвагі, саромеецца сваіх памылак, можа замкнуцца ў сабе і прамаўчаць да канца размовы. Таму лепш так пабудаваць наступныя пытанні, каб дзеці міжволі ўжывалі правільнае слова.

Калі дзіця захоплена тэмай гутаркі, эмацыянальна расказвае, памылкі не трэба папраўляць адразу. Лепш іх выправіць пазней. Так выхавальнік гаворыць: “Дзіма вельмі цікава расказаў пра выпадак у лесе, як ён ледзь не заблудзіўся. Толькі трэба гаварыць: “схаваўся за дрэвам, сеў пад дрэва, дрэвы”.

Са старэйшымі дашкольнікамі праводзяцца заняткі, накіраваныя на фарміраванне пазасітуацыйна-асобасных маўленчых зносін. Задача педагога — стварыць умовы, якія прымусяць дзіця ўсвядоміць і ацаніць уласныя дзеянні і ўчынкі.

Спачатку размова засноўваецца на канкрэтных прадметных дзеяннях — падыдзе любая прадукцыйная дзейнасць: маляванне, лепка, аплікацыя, канструяванне, праца. Выкананне задання (малюнак і г. д.) ацэньвае сам выканаўца, затым яго таварыш. Выхавальнік накіроўвае намаганні на тое, каб прыцягнуць увагу дзяцей да ацэнкі ўласных уменняў і дасягненняў у добра знаёмай ім дзейнасці. Можна прапанаваць ацаніць сваю работу і работу таварышаў з дапамогай нагляднай апоры і растлумачыць, чаму дзіця так яе ацэньвае. Так, дзіцяці даюць тры фішкі (чырвоная, сіняя і чорная колеру). Выхавальнік гаворыць: “Паглядзі ўважліва на гэты малюнак. Калі тут усё правільна намалювана, як вам тлумачылі і паказвалі, ты пакладзеш чырвоны кружок. Калі заўважыш нейкія памылкі — сіні кружок. А калі малюнак табе не падабаецца — чорны кружок”. Пасля выканання задання выхавальнік звяртаецца да дзіцяці: “Чаму ты паклаў на гэты малюнак чырвоны (сіні, чорны) кружок?”

Ад прадукцыйных відаў дзейнасці выхавальнік пераходзіць да навучання дзяцей ацэначна-кантрольным дзеянням у сферы маўленчай дзейнасці. Ім можна прапанаваць такія пытанні: хто ў вашай групе заўсёды правільна гаворыць і адказвае на занятках па развіццю маўлення? Чаму ты так думаеш? Хто лепш за ўсіх расказвае казкі? Чытае вершы? Чаму ты так думаеш? А як ты адказваеш, гаворыш, расказваеш казкі па карціне? Чаму ты так думаеш? Далей можна таксама вучыць дзяцей ацэньваць пераказы, апавяданні таварышаў з дапамогай тых жа каляровых фішак. Вельмі карысна прапанаваць ацаніць і ўласны адказ, запісаны на магнітафон. Падрабязна аб гэтай методыцы вы можаце паглядзець у А. М. Богуш<sup>26</sup>.

Важна, каб дзеці навучыліся больш-менш аб’ектыўна параўноўваць, фармуляваць і абгрунтаваць свае ацэнкі, па-

раўноўваць іх з ацэнкай і меркаваннямі таварышаў. У далейшым уменне выказваць і абгрунтоўваць сваё меркаванне напаўняецца больш глыбокім, асабістым зместам. Дарослы пры гэтым таксама выказвае і абгрунтоўвае сваё стаўленне да вынікаў дзейнасці дзяцей, але не навязвае яго як адзінае.

Наступныя заняткі праводзяцца па прачытаных кнігах аб падзеях з жыцця дзяцей. Выкарыстоўваюцца, напрыклад, такія творы на маральныя тэмы, як “Дзяжурная Настуся” А. Буцэні, “Як Андрэйка перавёз Ніну”, “Чаму заплакаў Петрык” В. Сухамлінскага, “Як дзядзілі мядзведзя” С. Маршака, “Дзядуля і яблыні” Я. Райніса, “Праўду сказаў” Л. М. Талстога і інш. Пасля чытання выхавальнік пытаецца, хто з персанажаў больш спадабаўся і чаму, на каго хацелася б паходзіць. Калі дзіцяці цяжка сфармуляваць думку, педагог выказвае сваё меркаванне і абгрунтоўвае іх у даступнай форме. Такія заняткі спачатку лепш праводзіць індывідуальна, а потым па падгрупам.

Так, прачытаўшы два творы В. Асеевай “Тры таварышы” і “Сінія лісцікі”, выхавальнік праводзіць кароткую гутарку па пытаннях: хто з дзяцей вам больш спадабаўся, Валодзя ці Каця? Чаму спадабаўся Валодзя? Як можна назваць учынак Валодзі? Чым вам не спадабалася Каця? Чаму яна не хацела падзяліцца з Воляй? Як можна назваць яе ўчынак? Што трэба было зрабіць Каці? Чаму? Як вы думаеце, чаму трэба дапамагаць таварышам, спачуваць ім?

Паступова гутаркі пераводзяцца ад канкрэтнай гісторыі да якой-небудзь агульнай тэмы, маючай дачыненне да жыцця дзіцяці і людзей, якія яго акружаюць. Можна спытаць, напрыклад, хто з сяброў падобны да героя твора? Як бы дзіця паступіла ў той або іншай сітуацыі? На каго яму хацелася б быць падобным? Напрыклад, пасля чытання апавядання В. Сухамлінскага “Сорамна перад салавейкам” выхавальнік пытаецца: каму з дзяўчынак павінна быць сорамна перад салавейкам? Чаму? Як вы паводзіце сябе ў лесе, калі ходзіце з дарослымі ў грыбы, у ягады? Куды выкідваеце паперкі, шкарлупінкі, рэшткі ежы? Іншымі словамі, выхавальнік паказвае суб’ядніку, што ў навакольным жыцці, у яго адносінах з іншымі дзецьмі можна ўбачыць тыя ж праблемы, што і ў прачытанай кнізе. Пры гэтым дарослы не толькі пытаецца, ён актыўны ўдзельнік гутаркі: выказвае думкі аб канфліктах і падзеях, якія адбываюцца ў групе, расказвае пра сябе, пра сваіх знаёмых. У дзіцяці звычайна выяўляецца цікавасць да думак выхавальніка. Прыкладныя распрацоўкі этычных гутарак глядзіце ў кнізе “Этычнае выхаванне ў дзіцячым садзе” К. А. Архіпавай, Э. А. Ліштаваннай<sup>27</sup>.

Як і ў выпадку фарміравання пазасітуацыйна-пазнавальных зносін, на працягу гутаркі змест размовы павінен быць

пастаянным. Дасягнуць гэтага даволі цяжка. Калі раней увага дзяцей у многім утрымлівалася наглядным матэрыялам, то зараз няма магчымасці ўжываць нагляднасць, паколькі прадметам асобасных зносін з'яўляюцца ацэнкі, адносіны, якасці, настрой дзяцей, людзей, якія іх акружаюць. Таму педагог разлічвае толькі на зацікаўленасць суб'ядніка, на яго здольнасць разумець маўленне дарослага і выказаць сваё меркаванне самастойна. Рыхтуючыся да гутарак, выхавальнік загадзя прадумвае некалькі тэм, абавязкова звязаных з рэальным жыццём дзяцей, напрыклад тэмы, у якіх характарызуюцца равеснікі, раскрываецца значнасць прафесій дарослых, адносіны паміж людзьмі.

Працягласць асобаснай гутаркі вызначае само дзіця. Калі выхавальнік адчувае, што таму цяжка размаўляць, лепш закончыць заняткі або перавесці іх у гульню.

Каб асобасныя ўзаемаадносіны не ператварыліся ў фармальную, павярхоўную размову, запазычаную з маўлення дарослых, карысна праводзіць не толькі спецыяльна арганізаваныя заняткі. У самых розных сітуацыях (у гульні, на прагулцы) выхавальнік звяртае ўвагу дзіцяці на самога сябе, на астатніх дзяцей: “Што ты зараз будзеш рабіць? Ці не трэба табе дапамагчы? Можа, папрасі сябра”; “Як ты думаеш, ці не сумуе Коля? Ці не пакрыўдзіўся ён на цябе?” Тым самым выхавальнік не толькі спрабуе выявіць нейкія ўяўленні і адносіны, якія ўжо ёсць у дзіцяці, але і прымушае яго задумацца аб сабе і іншых, сфармуляваць, а значыць, і сфарміраваць свае ўласныя адносіны, уяўленні, намеры. Такім чынам, развіваючы маўленчыя зносіны, педагог не проста вучыць дзіця новым відам узаемаадносін з іншымі, не проста аблягае яго кантакты з людзьмі, якія яго акружаюць, але і адкрывае яму новыя грані навакольнага і ўнутранага свету.

Апісаная прыёмы не адзіныя, паколькі педагог кожны раз улічвае паводзіны канкрэтнага дзіцяці, яго стаўленне да папярэдніх заняткаў, асаблівасці яго характару. Але асноўная задача па развіццю маўлення дашкольніка па-ранейшаму складваецца з пашырэння і паглыблення яго ведаў і інтарэсаў, пераадолення залежнасці маўлення ад канкрэтнай сітуацыі. Навучанне пазасітуацыйна-асобасным зносінам у выніку фарміравання новых відаў узаемаадносін з дарослым узбагачае маўленне дзяцей: яно становіцца багацейшым, больш разнастайным.

## СЛОЎНИКАВАЯ РАБОТА.

### Значэнне слоўнікавай работы.

Беларуская мова — выключна выразная, самабытная. У роднай мове наш народ адлюстравваў сусвет такім, якім яго

бачыў. Кожнае слова нясе ў сабе код разумення наваколля, інфармацыю аб тым, як чалавеку ставіцца да той або іншай з’явы, разумець тую ці іншую падзею. Па свайму духу беларуская мова непадобна на іншыя мовы і адпавядае менавіта таму народу, які яе стварыў.

Блізкароднаснасць рускай і беларускай моў, агульнасць значнай часткі слоўнікавага фонду могуць стварыць ілюзію тоеснасці паняццяў, абазначаных аднолькавымі словамі. Аднак нават аднолькавыя словы беларускай і рускай моў часта нясуць розную інфармацыю. У якасці прыкладу можна прывесці яскравае параўнанне паняццяў *зіма* ў рускай і беларускай мовах, зробленае В. Сазонавым. “Паглядзіце, якія эпітэты надаў рускі народ сваёй зіме: *зимушка-зіма, зима-красавица, матушка-зіма, зима-колдунья* і г. д. У беларускай мове гэтыя эпітэты да слова *зіма* не ўжываюцца. Гэта і зразумела: мову ствараў народ. У тыя часы, калі рускі народ ствараў сваю мову, ён чакаў зіму як збавіцельку. Мала які вораг мог узімку прайсці праз заснежаныя маскоўскія лясы. Вось і была зіма “желанная”. Багатыя на жывёлу лясы заўсёды маглі пракарміць, а зімой, па снезе, і звера шукаць лягчэй. Вось і стала зіма “матушкой”. У Беларусі, на скрыжаванні еўрапейскіх шляхоў... зіма не магла выратаваць людзей ад вайны. Наадварот. Летам можна было ўцячы на балоты, якіх у нас шмат, а тутэйшыя людзі заўсёды мелі там патаемныя сцяжынкi. Зімой гэтыя балоты замязалі, і ўцякаць не было куды. Не чакаў наш народ зімы як збавіцелькі, і адлюстравыў яе ў сваёй мове такой, якой бачыў.

...Чалавек, які карыстаецца рускай мовай, падумаўшы слова *зіма*, уяўляе яе зусім па-іншаму, чым беларускамоўны чалавек”<sup>28</sup>.

Нездарма спецыялісты падкрэсліваюць, што пераклад з адной мовы на другую ніколі не бывае дакладным, бо для прадстаўнікоў розных народаў за тоеснымі словамі стаіць розная рэчаіснасць (Л. В. Шчэрба і інш.).

Са сказанага вынікае, што навучанне беларускай мове, узбагачэнне слоўніка дзяцей у шырокім сэнсе — гэта перш за ўсё фарміраванне ў іх нацыянальнага светапогляду.

Тое, што рускамоўны дашкольнік у асноўным разумее беларускую мову, часта стварае ўражанне ведання гэтым дзіцем беларускага слоўніка. Агульнасць большай часткі каранёвых элементаў слоў рускай і беларускай моў, падабенства ў словаўтваральных сродках дазваляюць зразумець слова прыблізна правільна. Аднак, заўважае А. Я. Супрун, разуменне тэксту сведчыць толькі пра пасіўны бок валодання мовай, а не пра актыўны. Разуменне слова не прадвызначае яго правільнага выкарыстання. Найбольш верагодна, што дзіця ў патрэбным выпадку і не ўспомніць гэтага слова. (Нагадаем, што дзеці нярэдка няправільна разумеюць беларускія словы,

тлумачачы іх значэнне па аналогіі з сугучнымі рускімі словамі.)

Па-другое, толькі невялікая частка слоўнікавага запасу беларускай і рускай моў можа разглядвацца як семантычна і фармальна тоесная, г. зн. маючая адназначныя адпаведнасці, напрыклад, *гара* — *гора*, *машына* — *машина*. (Як паказана вышэй, і гэтыя адназначныя адпаведнасці могуць несці розную інфармацыю аб з'яве.) Большасць слоў маюць па некалькі адпаведнасцей. Так, рускаму слову *іграць* адпавядаюць беларускія *іграць* і *гуляць*, слову *сейчас* — *зараз*, *цяпер*, *адразу*, *зразу*, беларускаму слову *рабіць* — рускае *делать*, *совершать*, *работать* і інш.<sup>29</sup> Падобныя выпадкі прыводзяць да руска-беларускай лексічнай інтэрферэнцыі.

Такім чынам, агульнапрынятыя задачы развіцця слоўніка дзяцей — узбагачэнне слоўніка, яго замацаванне і ўдакладненне, актывізацыя — у сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя набываюць некаторыя спецыфічныя рысы. Гэта і адзначана вышэй фарміраванне ўласна нацыянальнага ходу разумення свету, і прадухіленне або пераадоленне інтэрферэнцыі — сумешчанага механізму адбору слоў для пабудовы выказвання.

### Крытэрыі адбору слоўніка.

Змест слоўнікавай работы вызначаецца праграмай выхавання і навучання ў дзіцячым садзе. Асноўным крытэрыем для адбору слоў з'яўляецца іх ужывальнасць, практычная неабходнасць для зносін паміж дзецьмі і з дарослымі. Зыходнымі павінны быць тыя паняцці, прадметы і з'явы, якія акружаюць дзіця, з'яўляюцца спецыфічнымі для субкультуры дзіцячага сада, для дадзенай мясцовасці і беларускай культуры ўвогуле.

У дашкольнай установе з беларускім маўленчым рэжымам узбагачэнне слоўніка адбываецца ў працэсе азнаямлення з наваколлем. Дзеці адразу знаёмяцца з беларускімі назвамі прадметаў, з'яў, іх якасцей, дзеянняў. (Хаця гэта, зразумела, не выключае магчымасці паралельнага або некалькі ранейшага ці пазнейшага азнаямлення іх з рускімі словамі за межамі дзіцячага сада, у чым і праяўляецца сацыялінгвістычная сітуацыя ў грамадстве.)

Калі навучанне беларускай мове адбываецца толькі на спецыяльных занятках у дзіцячым садзе з рускай мовай выхавання, работа над рускім слоўнікам, як правіла, апераджае адпаведную работу над беларускім слоўнікам. Аб'ём апошняга міжволі будзе вузейшым у параўнанні з рускім. Тут выхавальніку трэба вельмі адказна падыходзіць да адбору слоўніка, каб садзейнічаць развіццю цікавасці да беларускай мовы, фарміраванню матыву размовы на ёй. Вядомы грузінскі педагог Я. С. Гогебашвілі, які займаўся праблемай

навучання грузінскіх дзяцей рускай мове, выказваў такія думкі: “Калі вы даяце ў рускім маўленні тое, чым жыве дзіця, чым яно цікавіцца, што яно прывыкла любіць — адным словам, усё роднае і таму дарагое для яго сэрца, — то вы пераносіце яго жывыя сімпаты ад зместу да мовы, якая ў такім выпадку набывае прывабнасць роднага маўлення”<sup>30</sup>.

Методыка слоўнікавай работы павінна будавацца так, каб максімальна аблегчыць дзецям пошук патрэбнага слова для выражэння сваёй думкі ў працэсе маўленчай дзейнасці. Магчымасць чалавека не толькі ўтрымліваць у памяці дзесяткі тысяч слоў, але і імгненна выклікаць патрэбнае слова для пабудовы выказвання тлумачыцца тым, што словы сістэматызуюцца, асацыіруюцца адно з адным па розных прыметах і напрамках: па тэматыцы, па спалучальнасці ў тэксце, па граматычных, фанетычных прыметах і інш. Адсюль вынікае, што пры ўзбагачэнні слоўніка дзяцей трэба даваць ім не асобныя ізаляваныя словы, а сістэматызаваныя групы слоў. Паколькі слоўнікавая работа вядзецца перш за ўсё на аснове азнаямлення з наваколлем, словы натуральна аб’ядноўваюцца паміж сабой па прыцыпу сэнсавай блізкасці (назвы жывёл, кветак, цацак, адзення, абутку, дзеясловы руху, абазначэнне часу, колераў і г. д.). У выніку ў дзяцей фарміруюцца асацыятыўныя сувязі паміж словамі, і пошук патрэбнага слова ў ходзе маўленчай дзейнасці адбываецца не хаатычна, а ўнутры пэўнай тэматычнай групы слоў. У далейшым актывізацыя слоўніка павінна ажыццяўляцца па розных напрамках, што дазволіць дзецям неўсвядомлена ўстанавіць новыя сувязі паміж словамі, істотныя для іх практычнага выкарыстання: па гукаваму вобліку, па граматычных прыметах і г. д. Так, граматычная сістэматызацыя знаёмых слоў дае магчымасць хутка вызначыць пазіцыю і форму слова ў тэксце, правільна дапасаваць да яго іншыя члены сказа. Напрыклад, актывізацыя слова *яблык* у адной групе са словамі тыпу *кошык*, *мячык*, *пончык* будзе садзейнічаць больш трываламу засваенню роду гэтага назоўніка і адпаведна правільнага яго ўжывання ў сказе.

Па пэўных тэмах будуюцца і спецыяльныя заняткі па беларускай мове ў дзіцячым садзе з рускамоўным рэжымам, што дазваляе ўводзіць у слоўнік дзяцей групы слоў, звязаныя паміж сабой па сэнсу. Тэмамі заняткаў могуць быць такія: “Гульні і цацкі”, “Сям’я”, “Знешні выгляд чалавека”, “Упакоі”, “Дзіцячы сад”, “Свойскія жывёлы”, “Дзікія жывёлы”, “Адзенне і абутак”, “Садавіна і агародніна”, “Прадукты харчавання”, “Посуд”, “Прафесія і праца”, “Поры года”, “Наш край” (горад, вёска), “Абазначэнне часу”, “Лічэнне”, “Геаметрычныя паняцці”, “Хутка ў школу” і інш.

Парадак азнаямлення з групамі слоў абумоўліваецца запатрабаваннямі, інтарэсамі дзіцяці-дашкольніка, што адлю-

строўваецца ў зносінах з дарослым, а таксама лёгкасцю выкарыстання слоў для камунікацыі. Так, вялікай камунікатыўнай сілай валодаюць дзеясловы, якія абазначаюць дзеянні (*бегаць, скакаць, гуляць, сядзець* і інш.). Яны могуць быць выкарыстаны ў ролі слоў-сказаў, што дазваляе на самых ранніх этапах навучання беларускай мове наладжваць розныя варыянты зносін: каманды выхавальніка і дзяцей ("Бегайце, скачыце, сядайце..."); адказы на пытанні выхавальніка ("Што ты робіш?" — "Скачу", "Гуляю...") і інш. Гэтую групу лексікі мэтазгодна прапанаваць дзецям ужо на першых ступенях навучання.

Асноўная лінія, па якой ідзе работа над тэмамі, — не назапашванне ізаляваных слоў, а паступовае пашырэнне магчымасцей дзіцяці ў самастойным стварэнні выказванняў, магчымасцей выражаць свае думкі на беларускай мове. Таму выбар тэм вызначаецца і тым, наколькі лёгка могуць быць выкарыстаны новыя словы для зносін, і спалучальнасцю іх з вядомымі словамі. Напрыклад, калі дзеці пасля абазначэння дзеянняў пазнаёмяцца з назвамі жывёл, яны змогуць спалучаць гэтыя назоўнікі з ужо вядомымі дзеясловамі: *вавёрка скача, вожык паўзе* і г. д.

У той жа час спецыфіка руска-беларускага білінгвізму абумоўлівае неабходнасць уліку рознасці і падабенства рускіх і беларускіх слоў унутры семантычнай групы, асабліва ў дзіцячым садзе з рускай мовай выхавання і навучання.

Па даных А. Я. Супруна, толькі 10—20 % слоў у беларускім тэксце поўнасцю адрозніваюцца ад слоў рускай мовы<sup>31</sup>. Гэта такія словы, як *аловак, столь, працаваць, прыгоды, хутка*. Астатнія словы супадаюць па значэнню і вымаўленню (*сад, школа, стол*) або адрозніваюцца ў вымаўленні толькі асобных гукаў (*звярок, дзеці, гусь*). Пэўную групу слоў складаюць міжмоўныя амонімы — словы рускай і беларускай моў, супадаючыя або падобныя па вымаўленню, але маючыя рознае лексічнае значэнне (*диван — дыван, качка — качка, неделя — нядзеля, зорька — зорка, речь — рэч*).

У той ці іншай семантычнай групе ўдзельная вага беларускіх слоў, якія адрозніваюцца ад рускіх, і тых, што з'яўляюцца падобнымі або супадаюць з рускімі, розная. Параўнаем, напрыклад, групы слоў, якія аб'ядноўваюцца тэмамі "Дзікія жывёлы", "Адзенне і абутак".

Першая група ўключае словы: *ліса, заяц, мядзведзь, воўк, вожык, бабёр, вавёрка, дзік, дзікія жывёлы; лес, дупло, нара, бярога; лапы, хвост, галава, вусы, поўсць; шэры, рыжая, карычневы, калючы; скача, паўзе, бяжыць, ідзе*.

Другая група ўключае такія словы: *сукенка, кашуля, спадніца, кішэнь, хутка, шалік, капялюш, паліто, гузікі, каўнер, футравы, шкарпэткі, калготкі, адзенне; боцікі, чаравікі, тупфі, абутак; адзявацца, раздзявацца, апранацца,*



*распранацца, прыбірацца, здымаць, надзяваць, вешаць у шафу.*

Як бачым, у першай семантычнай групе колькасць беларускіх слоў, непадобных на словы рускай мовы, значна меншая, чым у другой. Думаем, калі беларуская мова вывучаецца толькі на асобных занятках пры апераджальным характары курса рускай мовы, семантычныя групы, падобныя на першую, трэба даваць дзецям раней. У дзіцячым садзе з беларускай мовай выхавання і навучання педагогу неабходна зыходзіць з рэальнай сітуацыі валодання дзецьмі словамі той або іншай семантычнай групы на рускай мове. Чым меншыя дзеці, тым больш падстаў знаёміць іх з той групай слоў, якая ім неабходна для ажыццяўлення зносін на беларускай мове менавіта ў дадзеным узросце, не ўлічваючы разгледжаных суадносін паміж рускімі і беларускімі словамі. Так, з назвамі адзення і абутку трэба знаёміць выхаванцаў першай малодшай групы, а па магчымасці і раней, бо гэта тыя прадметы, з якімі дзеці сутыкаюцца штодзённа і з нагоды якіх вядуць размовы.

Праведзены кароткі аналіз рускай і беларускай лексікі пераконвае, што паралельна са слоўнікавай работай трэба весці мэтанакіраваную арфаэпічную работу, каб папярэдзіць змешванне слоў, падобных у рускай і беларускай мовах. К. Дз. Ушынскі пісаў: “Новае імя, моцна падобнае на тое, якое мы ўжо памятаем, не запамінаецца намі, калі мы не звернем асаблівай увагі на розніцу, якая паміж імі існуе”<sup>32</sup>. Таму асноўным прыёмам у дадзеным выпадку выступае параўнанне вымаўлення беларускіх і рускіх слоў.

Даследаванні паказваюць, што пры навучанні дашкольнікаў другой мове на адных занятках можа быць уведзена ад 3 да 8—10 новых слоў (Ф. А. Сахін, А. І. Негнявіцкая). Колькасць залежыць ад метадыкі арганізацыі запамінання слоў, ад таго, наколькі новыя словы могуць быць аб’яднаны ў адну сэнсавую групу, ці могуць яны займаць адно і тое ж месца ў структуры выказвання. Напрыклад, назвы цацак адносяцца да адной сэнсавай групы і могуць займаць у выказванні адно і тое ж структурнае месца: “Гуляю з лялькай”, “Гуляю з мячыкам”, “Гуляю з ваўчком”. Арганізаваць запамінанне такой групы слоў метадычна нескладана: усе новыя словы могуць актывізавацца ў ходзе адной гульні. Калі словы не абазначаюць падобных прадметаў або дзеянняў, займаюць розныя месцы ў структуры выказвання, патрабуюць для свайго выкарыстання ў сказах розных правіл спалучэння (*віншаваць каго, віншаваць з чым; падарунак каму, падарунак для каго і г. д.*), то над кожным словам трэба працаваць асобна, наладжваючы спецыяльныя гульні.

Лепш засвойваюцца дашкольнікамі словы з прадметным значэннем, увядзенне якіх можна звязаць з нагляднасцю.

Словы з абстрактным значэннем (прыгожы, здзіўлены) патрабуюць для свайго засваення большай колькасці гульняў, значыць, такіх слоў у час заняткаў яны запомняць значна менш, чым першых.

Чым больш развітое маўленне дашкольніка, тым лягчэй і больш трывала засвойваецца слоўнік. Гэта тлумачыцца тым, што па меры развіцця форм маўленчых зносін, калі яны ажыццяўляюцца на беларускай мове, у дзіцяці ўзнікае патрэба ў новых беларускіх словах, таму яны лёгка і натуральна ўваходзяць у маўленне, лепш запамінаюцца. Станоўчую ролю для развіцця беларускага слоўніка дзяцей адыгрывае магчымасць набыцця некаторага вопыту зносін на беларускай мове за межамі дзіцячага сада.

Аблягчае дзецям працэс засваення новых слоў тое, што беларуская і руская мовы па сваіх фанетычных сістэмах адрозніваюцца мала. Гэта пазбаўляе малых ад боязі неправільна вымавіць новае слова, што часта сустракаецца пры вывучэнні няроднай мовы.

### Увядзенне новых слоў.

У методыцы навучання мове вылучаецца некалькі этапаў работы над новымі словамі: увядзенне новых слоў і тлумачэнне значэння кожнага з іх; замацоўванне і актывізацыя як ізаляваных слоў, так і ў складзе сказа (звязнага маўлення).

Пад увядзеннем маецца на ўвазе прабуджэнне ў дзіцяці цікавасці да вывучэння дадзенай групы слоў, каб падрыхтаваць іх успрыманне, актывізаваць увагу.

Цікавасць да новых слоў можна выклікаць з дапамогай розных сюрпрызных момантаў: напрыклад, сурвэткай накрыць прадметы, якія будуць служыць нагляднай апорай для ўвядзення гэтых слоў або пакласці іх у “цудоўны мяшэчак”, а можна абыграць нечаканы прыход паштальёна, які прынясе пасылку або ліст, і да т. п.

Важна па магчымасці ствараць праблемныя сітуацыі, каб выклікаць у дзяцей асэнсаванае жаданне даведацца, “як гэта называецца па-беларуску”. Напрыклад, у цацачным магазіне працуе лялька Паўлінка, якая прадае цацкі толькі тады, калі іх правільна называюць па-беларуску; прыходзіць Янка-Запытанка, які задае цікавыя пытанні пра знаёмыя і новыя прадметы, жывёл, па прачытаных казках і да т. п., яму трэба адказваць па-беларуску, каб ён прыходзіў яшчэ.

Тлумачэнне значэння новых слоў адбываецца галоўным чынам на падставе нагляднасці (паказ прадмета, цацкі, малюнка, дзеяння). Гэта патрабуе стараннай і своечасовай падрыхтоўкі да кожных заняткаў патрэбных сродкаў нагляднасці. Да нагляднасці прад’яўляюцца пэўныя патрабаванні: прадмет, малюнак павінны адлюстроўваць перш за ўсё тое,

для тлумачэння чаго яны выкарыстоўваюцца. Так, па тэме “Колеры” нельга адразу паказваць нейкі рознакаляровы прадмет або малюнак (вясёлку), а трэба падабраць аднолькавыя цацкі розных колераў (напрыклад, кубікі ці мячыкі і г. д.). Па тэме “Адзенне і абутак” трэба мець набор лялечнага адзення, а не апранутую ляльку. Тады ўвага дзяцей не будзе расейвацца, і можна будзе арганізаваць іх дзеянні са словам на нагляднай аснове.

Важным патрабаваннем да нагляднасці з’яўляецца і яе займальнасць, што дасягаецца спалучэннем незвычайных прадметаў, іх якасцей, дзеянняў. Так, калі адбываецца знаёмства з тымі або іншымі дзеясловамі, дзеянні, якія абазначаюцца гэтымі словамі, можна “прыпісаць” нечаканым істотам (успомніце “Блытаніну” К. І. Чукоўскага: “рыбы па полю гуляюць, жабы ў небе лятаюць...”). Тады менавіта дзеянні персанажаў будуць у цэнтры ўвагі дзяцей.

Да заняткаў па тэме “Сям’я” можна прыгатаваць малюнкi, на якіх адлюстраваны рэальная сям’я людзей і казачная сям’я якіх-небудзь звяроў. Пачынаць заняткі лепш з апошняй карціны, паколькі менавіта незвычайнасць падзей, адлюстраваных на ёй, і з’яўляецца для дашкалят матывацыйнай вясці размову. Потым засвоеныя словы будуць выкарыстоўвацца ў выказваннях па рэальнай карціне.

Паколькі актывізацыя слоў часта патрабуе выкарыстання раздатчнага матэрыялу, трэба падрыхтаваць да заняткаў па некалькі прадметаў аднаго наймення або малюнкаў. Яны могуць адрознівацца па памеры, колеру і г. д. — гэта будзе садзейнічаць засваенню дзецьмі відавых паняццяў.

Кожнае новае слова выхавальнік вымаўляе павольна і выразна, адначасова паказваючы адпаведны прадмет або малюнак, затым прапаноўвае дзецям паўтарыць слова. Калі беларускае слова адрозніваецца ад адпаведнага рускага, няма патрэбы параўноўваць іх, выхавальнік проста называе яго. (“Гэта лялька”. “Гэта кветка называецца бэз”). У тым выпадку, калі рускія і беларускія словы падобныя па гучанню, часта неабходна іх параўнаць: “Гэта лампа. А ты сказаў паруску — лампа. Па-беларуску трэба казаць лампа, гук [л’] вымаўляць мякка. Паўтары, Тарасік, як гэта называецца па-беларуску”. Такое параўнанне садзейнічае свядомаму размежаванню дзецьмі рускай і беларускай лексікі. Нарэшце, калі словы рускай і беларускай моў супадаюць, выхавальнік можа сказаць: “Як і ў рускай мове, гэтая цацка называецца і вымаўляецца па-беларуску кубік”.

Пазнаёміўшы выхаванцаў з усёй групай новых слоў, педагог перастаўляе прадметы, перамешвае малюнкi і зноў прагаворвае словы, але ў іншым парадку. Гэта дапамагае замацаваць у свядомасці дзіцяці сувязь паміж зрокавым вобразам і словам, яго гукавой формай і значэннем.

Новыя словы, як правіла, уводзяцца ў складзе сказа, у якім астатнія словы зразумелыя дзецям. Напрыклад, перад дзецьмі завадня курыца. Выхавальнік называе дзеянне: “Курыца дзяўбе. Паглядзіце, як яна дзяўбе. Курыца дзяўбе зярняткі. Што курыца робіць?” Увядзенне слова ў звязным маўленні адразу паказвае выхаванцам магчымасць яго выкарыстання з мэтай зносін.

Прыводзім прыклад фрагмента заняткаў, праграмны змест якіх уключае знаёмства са словамі *цукар, цукерка, пячэнне, абаранак, пернік, смачны, салодкі*. Для заняткаў падрыхтавана абсталяванне для гульні “Гастраном”.

Выхавальнік пачынае з чытання ўрывка з верша М. Чарняўскага “Гастраном”:

Запрашае шчыра дом,  
Дом пад назвай “Гастраном”.  
Шакалад, пячэнне, сушкі,  
Абаранкі і ватрушкі,  
Сыр, цукеркі, хлеб духмяны,  
Кошык яблыкаў, бананы —  
Бы расквечана вітрына  
Велікана-магазіна.

Чытаючы ўрывак, выхавальнік паказвае на адпаведныя “тавары” ў “магазіне”. Пытаецца: “Як называецца магазін, у якім прадаюць прадукты харчавання? Хто з вас ходзіць з мамай у гастраном? Што вы там купляеце? У вершы, які вы праслухалі, гаворыцца, што ў гастраноме прадаюцца абаранкі і цукеркі. Хто мне іх пакажа? Гэта што? А гэта? Абаранкі вельмі смачныя, усе дзеці іх любяць. Якія абаранкі? (Смачныя.) Як сказаць пра цукеркі? Яны салодкія. Якія цукеркі? (Дзеці паўтараюць: “Салодкія.”) Што яшчэ вельмі смачнае, салодкае прадаецца ў гастраноме? (Выхавальнік паказвае цукар і пернікі, называе іх, прапануе паўтарыць гэтыя словы: *цукар салодкі, пернікі смачныя*. Падкрэслівае гукавое падабенства слоў *цукеркі і цукар*.) Чаму называецца цукерка? Яна зроблена з цукру. Пра што яшчэ можна сказаць смачнае? (Пячэнне.) Падкрэсліваецца вымаўленне слова *пячэнне* (выразны націскны [а], падоўжаныя зычныя).

Улічваючы блізкасць беларускай і рускай моў, што абумоўлівае разуменне дзецьмі выказванняў на беларускай мове, можна, абапіраючыся на пэўны слоўнікавы запас дашкалят, уводзіць новыя словы з дапамогай тлумачэння без паказу адпаведнага прадмета або малюнка. Дзеці, зразумеўшы тлумачэнне, самі знаходзяць прадмет (малюнак) сярод іншых. Напрыклад, на занятках уводзіцца група слоў па тэме “Адзенне”. Наглядным матэрыялам служыць абсталяванне для адпаведнага магазіна або атэлье. Выхавальнік выконвае ролю прадаўца або прыёмшчыка. Ён, напрыклад, гаворыць: “У нашым атэлье шыюць капелюшы. Капялюш

надзяваюць на галаву. Яго носяць і жанчыны, і мужчыны. Летам капялюш носяць, каб сонца не напаклю ў галаву, а ўвосень ці ўвесну — каб было цяплей. Хто закажа капялюш? Пакажы яго. Так, гэта капялюш. Што ты закажаш?”

Для тлумачэння значэння слова могуць быць выкарыстаны вершы, загадкі. Напрыклад, па тэме “Чайны посуд” дзеці знаёмяцца са словамі *кубак, сподак, лыжачка, цукарніца, імбрык*. Калі з першымі чатырма словамі дзеці знаёміліся і ў штодзённым жыцці, то апошняга яны не ведаюць. Выхавальнік ставіць на сталае прадметы і прапануе паслухаць верш пра адзін з іх: “Здагадайцеся, пра які прадмет ідзе размова ў вершы”. Чытае вершык С. Сокалава-Воюша з “Забаўнай азбукі”:

Імбрык булькае, гудзе,  
Вар блішчыць на барадзе.  
Іскры падаюць на дол.  
Свішча пара навакол.

Пытаецца, дзе тут імбрык, які булькае, гудзе, з яго свішча пара? Як яшчэ называецца імбрык? (Чайнік.)

Лепшаму засваенню новых слоў садзейнічае ўстанаўленне словаўтваральных сувязей: *дзік* — гэта дзікі кабан, *кухар* — працуе на кухні, *ручніком* — выціраюць рукі, *сшытак* — сшыты з аркушаў паперы, *агародніна* — расце ў агародзе, а *садавіна* — расце ў садзе і г. д.

У сучаснай беларускай мове сустракаюцца некаторыя словы, якія адносяцца да агульнаславянскіх або ўсходнеславянскіх і ў сучаснай рускай мове амаль не ўжываюцца. Дзеці іх знаходзяць у рускіх народных казках (*прыгожая, клічет*). Падобныя словы тлумачацца дзецам пры чытанні казак (*прыгожая — красивая, кличет — зовёт*), тады, пачуўшы якое-небудзь з гэтых слоў у беларускім маўленні, дзеці ўспамінаюць іх значэнні. Гэта асабліва датычыцца дзяцей, якія наведваюць дзіцячы сад з рускай мовай выхавання і навучання.

У выключных выпадках, калі значэнне слова пазбаўлена прадметнасці і яго цяжка растлумачыць дзецям на беларускай мове, выкарыстоўваецца пераклад з беларускай мовы на рускую: “Не ў камандзіроўку я кірунак маю! Проста — у вандроўку. Па роднаму краю!” (Г. Іванова.) У вандроўку — значыць “в путешествие”. Яшчэ можна сказаць “у падарожжа”.

Асаблівую ўвагу трэба звярнуць на размежаванне ў свядомасці дашкольнікаў лексічнага значэння міжмоўных амонімаў, каб папярэдзіць памылкі ў іх ужыванні. Асноўным прыёмам тут выступае параўнанне значэнняў гэтых слоў.

Параўнанне можна праводзіць пры дапамозе тлумачэння значэння новага слова. Так, пры чытанні беларускай народ-

най казкі “Першае яечка” дзеці сустракаюцца з выразам *баба лае дзеда*. Выхавальнік звяртае ўвагу на гэтыя словы, пытаецца, што значыць “баба лае”, і тлумачыць значэнне беларускага слова *лае*: “Калі людзі не дружныя, не сябруюць, а злуюцца адзін на аднаго, яны лаюцца. А як сказаць па-руску? (“Ругаюцца. Баба ругала дэда”).

Для замацоўвання значэнняў слоў-амонімаў можна прапанаваць дзецям выканаць пэўныя заданні на рускай і беларускай мовах: “Послушай задание по-русски: ”посади куклу на диван”. А зараз паслухай па-беларуску: “пасады ляльку на дыван”. Карысна параўноўваць значэнні такіх слоў у сказах, дзе яны ўжываюцца правільна і няправільна: “Послушайте предложение на русском языке: *Витя ловил рыбу на зорьке*. Что значит на зорьке? (Рано утром.) А цяпер паслухайце сказ на беларускай мове: *Віця лавіў рыбу на зорцы*. Ці можна так сказаць? Чаму не? А як трэба сказаць?” (“Раніцай, на світанку”).

Значэнне слоў-амонімаў у рускай і беларускай мовах можна параўнаць шляхам падбору сінанімічных радоў і антанімічных пар да кожнага з іх, падбору да іх азначэнняў, складання сказаў з гэтымі словамі на рускай і беларускай мовах. (Гэтыя прыёмы выкарыстоўваюцца ў старэйшай групе, дзе прадугледжана навучанне рускай мове — у дзіцячым садзе з беларускай мовай выхавання і навучання.)

Напрыклад, міжмоўнымі амонімамі з’яўляюцца рускае слова *манит* і беларускае *маніць*. З рускім словам дашкольнікі знаёмяцца ў кантэксце сказа *Лес манит прохладой*, з дапамогай выхавальніка падбіраюць да яго сітуацыйныя сінонімы: *зовёт, привлекает*; антонім — *отталкивает*. Выконваюць практыкаванне “Дапоўні сказ”: *Летом лес манит...* (ягодамі, грибамі), *а осенью...* (грибами, орехами) і г. д.

З беларускім словам *маніць* малыя сустракаюцца пры абмеркаванні казкі “Каза-манюка”: “Казу назвалі манюкай таму, што яна маніла дзеду”. Да слова *маніць* падбіраюць сінонімы: *хлусіць, ашуквае, кажа няпраўду*; антонім — *кажа праўду*; складаюць сказы пра лісу са словам *маніць*: *Ліса маніць ваўку. Ліса маніць пеўніку* і г. д.

Такім чынам, супастаўляючы значэнні слоў — міжмоўных амонімаў, авалодваючы моўнымі сістэмнымі аб’яднаннямі: семантычнымі групамі слоў, сінанімічнымі радамі і антанімічнымі парамі, — дзеці засвойваюць значэнне гэтых слоў у абедзвюх мовах і асэнсавана размяжоўваюць іх.

### Замацаванне слоўніка.

Пасля азнаямлення дзяцей з новай лексікай наладжваецца замацаванне слоў у пэўнай паслядоўнасці: пасіўнае рас-

пазнаванне слова, актыўнае распазнаванне, узнаўленне слова з нагляднай падказкай, узнаўленне без нагляднай падказкі, самастойнае называнне слова спачатку з выбарам, а потым без выбару<sup>33</sup>. Педагог стварае спецыяльныя гульні-выя сітуацыі, у якіх дзеянні дашкалят са словам падобныя на тыя, што адбываюцца ў рэальнасці. У выніку дзіця не проста механічна запамінае тое ці іншае слова, а вучыцца карыстацца ім як прыладай маўленчай дзейнасці.

Сутнасць пасіўнага распазнавання слова ў тым, што ад дзіцяці пакуль што не патрабуецца вымаўляць гэтае слова, а толькі пазнаць яго ў маўленні дарослага. Выхавальнік паказвае прадмет (малюнак) і адначасова вымаўляе некалькі слоў з новай семантычнай групы, сярод якіх і назва паказанага прадмета. Адказы дзяцей простыя: трэба пасля кожнага слова, сказанага педагогам, пацвердзіць або адхіліць яго ("Так" або "Не"). Гэтая сітуацыя наблізіцца да рэальнай, толькі калі дзеці бачаць прадмет, а выхавальнік не бачыць і спрабуе адгадаць, што гэта.

Такія сітуацыі ствараюцца ў гульнях "Ці правільна я назвала малюнак?", "Так ці не?", "Што я дастала з мяшэчка?", "Што знікла" і інш. Напрыклад, гульня "Што я дастала з кошыка?" па тэме "Садавіна і агародніна". Дзяцей пазнаёмілі з назвамі агародніны: бульба, морква, цыбуля, бурак, агурок, часнок, капуста, памідор. У педагога кошык з агароднінай. Ён гаворыць: "Гаспадыня прынесла з базару розную агародніну. Паспрабую адгадаць, што яна купіла. Калі я назаву правільна, вы ўсе разам скажыце: "Так", калі няправільна, скажыце: "Не". Выхавальнік завязвае сабе вочы, затым выцягвае па аднаму прадмету, паказвае дзецям і, спрабуючы адгадаць, што гэта, дае некалькі назваў: "Бульба?" — "Не". — "Бурак?" — "Не". — "Цыбуля?" — "Так".

Шмат гульняў гэтага тыпу пабудаваны такім чынам, каб гульні-выя дзеянні выконваліся дзецьмі. Вядучы прымае, хвае цацкі, паказвае іх так, каб бачылі ўсе дзеці, але не бачыў выхавальнік. Педагог увесь час адгадвае. Напрыклад, дашкольнікі па чарзе выконваюць ролю мышкі, якая прыбягае на кухню ноччу і што-небудзь з'ядае (тэма "Прадукты харчавання"). Выхавальнік адгадвае, што з'ела мышка.

Пасіўнае распазнаванне слоў адбываецца і пры дагаворванні дзецьмі чыстагаворак, якія змяшчаюць новыя словы. Прагаворванне суправаджаецца паказам нагляднасці (прадметаў, малюнкаў, дзеянняў). Напрыклад, чыстагаворкі на тэму "Мэбля" пра Янку:

іў-іў-іў — канапу... (купіў),  
аў-аў-аў — у ложку... (спаў),  
еў-еў-еў — на крэсле... (сядзеў),  
іў-іў-іў — шафу... (адчыніў).

Актыўнае распазнаванне новых слоў адбываецца ў сітуацыі, калі выхавальнік называе слова, а дзеці знаходзяць патрэбны прадмет сярод шэрага іншых. Гэта такія гульні: “Прынясі малюнак”, “Магазін цацак”, “Гастраном”, “Хто першы пазнае?” і інш. З іх ліку і гульня “Пачастуем ляляк чаем” (тэма “Посуд”). Выхавальнік звяртаецца да дзяцей: “Лялькі Воля і Алеся збіраюцца піць чай. Давайце дапаможам ім паставіць посуд на стол. Віця расставіць сподачкі. Люся паставіць на сподачкі кубкі. Каця пакладзе лыжачкі. Пеця прынесе цукарніцу” і г. д. Дзеці па аднаму выконваюць зададзеныя дзеянні, знаходзячы названыя прадметы сярод іншых прадметаў посуду, напрыклад у буфэце.

Далей ужываюцца гульні на ўзнаўленне слоў з нагляднай падказкай. Іх сутнасць складаецца з таго, што выхавальнік называе некалькі прадметаў (дзеянняў, якасцей і г. д.) і прапаноўвае дзецям паўтарыць адно са слоў. Але трэба, каб дзеці не механічна паўтаралі, а матывавана выбіралі, як у рэальнай жыццёвай сітуацыі. Таму папярэдне выхавальнік прапаноўвае ім гульніваю сітуацыю выбару і матыву. Напрыклад, размяркоўвае ролі звяроў, казачных персанажаў і да т. п., а затым прапануе ўдзельнікам гульні выбраць страву, транспарт, колер і г. д. Тут дзейнічае і індывідуальны матыв для дзіцяці, які выбірае з пункту гледжання свайго персанажа, і калектыўны матыв, бо ўсім цікава, што выбера той ці іншы персанаж.

Наладжваюцца гульні “На чым паедзеш у госці?”, “Твой любімы колер”, “Чым пачастуем гасцей?”, “Што падорым ляльцы?” і інш. У ходзе гульні выхаванцы адказваюць на пытанні тыпу “У мяне ёсць яблык, агрэст і парэчкі. Што ты будзеш есці?”; “На чым ты спіш, на ложку ці на канапе?”; “Які колер табе падабаецца: чырвоны, блакітны ці зялёны?” і да т. п. Кожны раз выхавальнік адначасова з пытаннем паказвае адпаведныя малюнкi (цацкі, прадметы).

Больш складанымі з’яўляюцца гульні, у якіх дашкольнікам прыходзіцца ўзнаўляць словы без нагляднай падказкі. Адпаведны прадмет паказваецца пасля таго, як дзіця скажа яго назву. Напрыклад, гульня “Якая фарба ў мяне ў руцэ?”. Выхавальнік хавае ў руцэ “фарбу” (кавалак кардону пэўнага колеру) і прапануе дзецям адгадаць, якая яна: сіняя, чорная або жоўтая. Дзеці адгадваюць, затым педагог паказвае “фарбу”. Аналагічна будзецца гульнівая сітуацыя тыпу “Цудоўны мяшэчак”.

Дадзены этап слоўнікавай работы вельмі важны, паколькі тут слова ў свядомасці дзіцяці пачынае як бы аддзяляцца ад прадмета, які яно абазначае, дзіця вучыцца даставаць словы з памяці.

Без малюнкаў, ва ўяўнай сітуацыі праводзяцца такія ж гульні, калі вывучаецца непрадметная лексіка. Напрыклад,



звяртаючыся да “звяроў”, выхавальнік пытаецца: “Калі вы выходзіце на паляванне, ноччу ці ўдзень?”

Далей дашкольнікам прапануюцца заданні, выконваючы якія яны самастойна без папярэдняй падказкі выхавальніка, успамінаючы словы той або іншай семантычнай групы. Да гэтых гульняў адносяцца такія, як “Што надзенем ляльцы на прагулку?”, “Хто назаве, той атрымае малюнак”, “Чым пакармім звяроў?”, “Якая агародніна расце ў агародзе?”, “Каму што?” і інш. Напрыклад вядучы гаворыць: “Хлопчыку-школьніку падарылі...” Дзеці па чарзе дадаюць патрэбныя словы: *аловак, ранец, падручнікі, сшыткі* і г. д. — “Швачцы падарылі...” — *ніткі, гузікі, іголки, напарстак* і г. д.

У ходзе названых гульняў дзеці спачатку называюць прадмет, а потым знаходзяць яго або пазнаюць. Можна правесці гульню і без нагляднасці. Напрыклад, прапанаваць “сабраць” у скрынку “зімовыя” словы. Дзеці называюць: *зіма, снег, сняжынка, мароз, завіруха* і г. д. — складваючы ў скрынку фішкі або толькі імітуючы гэтае дзеянне.

Сутнасць падобных гульняў у тым, што дзеці маюць магчымасць выбару: кожны называе тое слова, якое ён помніць. Гэта аблягчае дзеянні дашкалят са словамі. Калі адзін з выхаванцаў вымаўляе чарговае слова, астатнія перабіраюць у памяці іншыя словы з гэтай групы, каб назваць свае. Таму такія гульні з’яўляюцца вельмі эфектыўным метадычным прыёмам замацавання новай лексікі.

На апошнім этапе работы над замацаваннем слоўніка дашкольнікам прапануюцца такія заданні, якія не даюць магчымасці выбіраць любое слова з шэрага семантычна звязаных, а патрабуюць называння пэўнага прадмета (малюнка, дзеяння, якасці і г. д.). Напрыклад, выхавальнік хутка паказвае прадмет або малюнак і адразу хавае яго. Той, хто першы правільна назаве, што было паказана, атрымлівае гэты прадмет (гульня “Хуткія вочы”).

Для замацавання асобных слоў можна выкарыстоўваць загадкі, у якіх апошніяе слова дагаворваюць дзеці. Загадкі-дабаўляльнікі прывучаюць іх уважліва слухаць верш, падбіраць падобныя па гучанню і прыдатныя па сэнсу словы. Змест верша і рыфма падказваюць дзецям слова. У выпадку неабходнасці педагог паказвае малюнак. Напрыклад:

Назбірала арэхаў  
Пяць мяхоў і паўмежа,  
Насушыла грыбоў  
Сто дванаццаць карабоў.  
Нацягала шышак горку  
Працавітая... (вавёрка). В. Зуёнак.

Замест вершаў, якія не заўсёды можна падабраць, выхавальнік можа скласці чыстагаворкі. Так, па тэме “У пакоі” можна прапанаваць выхаванцам дагаворваць такія радкі:

Ога-ога-ога — чыстая... (падлога),  
оль-оль-оль — высокая... (столь),  
еры-еры-еры — белыя... (дзверы),  
на-на-на — блакітная... (сцяна),  
но-но-но — чыстае... (акно).

Прагаворваючы чыстагаворку, выхавальнік паказвае рукой на адпаведныя дэталі пакоя.

Праводзяцца гульні і без нагляднасці. У гэтым выпадку дзецям трэба назваць нешта ў адпаведнасці з ролю (ежу, месца жыхарства, посуд, мэблю і г. д.). Напрыклад, гульня “Які твой голас?”. Дзеці ў адпаведнасці з ролю вымаўляюць гукаперайманні (мяў, цяў, у-у-у, кар-кар і г. д.) і кожны раз зазначаюць: “Я мяўкаю, я цяўкаю, я व्यю, я каркаю” і г. д.

Праз вучэбна-маўленчыя практыкаванні трэба “правесці” кожную семантычную групу слоў. (Але, калі словы дашкалятам у асноўным знаёмыя, напрыклад *свойскія жывёлы*, можна прапусціць ступені пасіўнага і актыўнага распазнавання). Гэта дазволіць дзіцяці даволі хутка і трывала авалодаць словам як сродкам ажыццяўлення маўленчага дзеяння.

Замацоўванню асобных слоў садзейнічае завучванне невялікіх вершыкаў, якія змяшчаюць новыя словы і могуць служыць займальным матэрыялам да заняткаў. Напрыклад, па тэме “Знешні выгляд чалавека” можна прапанаваць завучыць на памяць урывак з верша А. Александровіч:

З мылам мы пад кранам мыем  
Рукі, вушы, твар і шыю.

Чытаючы верш, дзеці імітуюць адпаведныя рухі.

Завучванне вершыкаў са словамі-аманімамі дазваляе дашкольнікам лепш асэнсаваць іх значэнне. Так, дзяцей вельмі забаўляе беларускае слова *трусікі*. Тут карысна завучыць скарагаворку “У маленькіх трусікаў маленькія вусікі”.

Калі дашкольнікі ўжо авалодаюць пэўным пачатковым слоўным запасам, далейшае ўзбагачэнне беларускага слоўніка ідзе хутчэй, актыўней. Гульні паступова ўскладняюцца: дзеці падбіраюць азначэнні да назоўнікаў, назоўнікі да дзеясловаў і да т. п. Напрыклад, гульня “Назаві колер”: выхавальнік кідае мячык аднаму з дзяцей і называе садавіну або агародніну (агурок, яблык, бурак, сліва і г. д.), дзіця ловіць мяч, называе адпаведны колер (зялёны, чырвоны або жоўты, чырвоны, сіні і г. д.) і кідае мячык назад. У падобных гульнях дашкольнікі вучацца спалучаць розныя часткі мовы, рыхтуюцца да ўжывання новых слоў у звязным маўленні.

Заканчваецца працэс авалодання словам уключэннем яго ў звязнае маўленне, што, акрамя ўмення хутка і беспамылкова знаходзіць неабходнае слова, даставаць яго з памяці

пры стварэнні выказвання, прадугледжвае валоданне граматычнымі сродкамі мовы. Гэтая задача будзе разгледжана ў асобным раздзеле.

### Работа над сэнсавым бокам слова.

Пашырэнне і замацаванне слоўніка — важная задача маўленчага развіцця і разумовага выхавання дзіцяці. Аднак гэта не адзіны накірунак слоўнікавай работы.

У практыцы маўленчых зносін дзеці сутыкаюцца з рознымі па значэнню словамі, рознымі значэннямі аднаго слова (*носік, каса*), з сінонімамі і антонімамі. Але разуменне і выкарыстанне гэтых слоў у маўленні падпарадкавана канкрэтным умовам камунікацыі, і адпаведныя словы выступаюць для дзіцяці як малазвязаныя паміж сабой семантычныя адзінкі мовы. Дашкаляты, напрыклад, асобна ўспрымаюць такія словы і выразы, як *храбры, смелы, мужны; баязлівы, нясмелы, пужлівы; грабянец пеўніка і грабянец для расчэсвання валасоў*, — не заўважаючы паміж імі ўласна моўных сувязей.

Каб узбагаціць як маўленчае, так і разумовае развіццё дзяцей, трэба праводзіць спецыяльна арганізаваную мэтанакіраваную работу над словам як структурнай адзінкай мовы, вызначаючай уласцівасцю якой з'яўляецца семантычны змест, значэнне<sup>34</sup>.

Вываванцы сярэдняй групы знаёмяцца з тэрмінам “слова”, з яго функцыяй абазначэння прадметаў, з’яў, іх якасцей, уласцівасцей, дзеянняў і г. д., з гукавым бокам слова. Гэта дапамагае ім “развесці” слова і прадмет, які гэтым словам абазначаецца. У дзіцячым садзе з рускай мовай выхавання гэтая работа праводзіцца на занятках па развіццю як рускага, так і беларускага маўлення. Ужо тое, што прадмет у беларускай мове мае іншую назву, чым у рускай, замацоўвае ўяўленні дзяцей аб слове як назве, а не ўласцівасці гэтага прадмета.

Значэнне моўнага паняцця “слова” паказваецца дзецям на розных прыкладах у працэсе гутарак, а замацоўваецца ў час выканання практыкаванняў і правядзення дыдактычных гульніў (“Падбяры слова”, “Падкажы слова” і інш.).

Садзейнічаюць замацаванню слоўніка і азнамленню дзяцей з тэрмінам “слова” загадкі, у якіх трэба дадаць апошнія словы ў радках, напрыклад, у гульні “Хто ведае, якога слова не хапае?”. Для гульні падбіраюцца новыя або знаёмыя вершы, загадкі, у якіх наўмысна не дагаворваецца адно слова — апошняе ў радку:

Мне купілі чаравічкі,  
як чырвоныя... (сунічкі)!  
Заўтра рана-ўранку

стану я на... (ганку),  
Па баках пагляджу,  
а чаму — ... (не скажу)! Г. Іванова.

З мэтай фарміравання элементарнага асэнсавання слова выкарыстоўваюцца вершы, якія знаёмяць дашкольнікаў са словам, паказваюць практычную значнасць слова, раскрываюць слова як сэнсавы адзінку. Так, дзеці па заданню выхавальніка ўспамінаюць розныя словы: “найдаражэйшыя” словы, словы ветлівасці і да т. п. Педагог замацоўвае адказы выхаванцаў чытаннем такіх вершаў, як “Дарагое імя” М. Хведаровіча, “Ветлівыя словы” Т. Кляшторнай і да т. п.

Пазней, як на беларускіх, так і на рускіх занятках, у слоўнік старэйшых дашкольнікаў уваходзяць спецыяльныя тэрміны “значэнне”, “сэнс слова”, “азначае”, “значыць”. Дзеці ўсведамляюць, што кожнае слова мае сваё значэнне, вучацца адказваць на пытанні: “Што азначае слова?” Напрыклад, выхавальнік пытаецца: “Што азначае слова *лялька*?” (Лялька — гэта цацка. Ляльку можна апранаць, гуляць з ёю, карміць). Малайцы, вы правільна разумееце значэнне слова “лялька”.

Падабаюцца пяцігодкам гульні, у якіх адзін з іх загадвае значэнне якога-небудзь слова, а астатнія адгадваюць гэтакія слова: “Прадмет, якім мы ядзім суп?” (Лыжка.) “Свойская жывёла, якая ловіць мышэй?” (Кот.) і да т. п.

Дзеці падводзяцца да разумення таго, што слова трэба ўжываць дакладна па сэнсу, інакш атрымаецца незразумела, нават смешна (выказванні тыпу: “Я выпіў чай бягом”, “Мамачка, патушы сонца”, “Тата, ідзі шэптам” і да т. п.). Дашкаляты адказваюць на пытанні (“Ці можна так сказаць? Як правільна сказаць?”).

У якасці займальнага матэрыялу выкарыстоўваюцца розныя небыліцы. Напрыклад, верш Р. Барадуліна “Ты чуў? Ты чула?”:

Ты чуў?  
Вырас у кошкі чуб.  
Ніяк не зачэша яго  
Да канца,  
Просіць у пеўня яна  
Грабянца...

Прачытаўшы верш, выхавальнік пытаецца, ці заўважыў хто ў вершы недарэчнасць, тое, чаго не бывае. Просіць не толькі назваць недарэчнасць, але і растлумачыць яе.

Далей дашкольнікі падводзяцца да разумення таго, што слова можа мець не адно, а некалькі значэнняў. З гэтай мэтай дзеціям прапануюцца заданні на падбор сінонімаў да такіх словазлучэнняў, як, напрыклад: *свежы хлеб*, *свежы вецер*, *свежая кашуля*. Педагог прапануе выхаванцам замяніць слова *свежы*, г. зн. падабраць слова, блізкае па сэнсу. Так, да

словазлучэння *свежы хлеб* дзеці падбіраюць словы: *цёплы, мяккі, смачны*, — тлумачаць, што замест *свежы вецер* можна сказаць *халодны вецер, а свежая кашуля* значыць *чыстая*.

Затым дзецям прапануюцца сітуацыі, у якіх яны будуць падбіраць сінонімы і антонімы. Напрыклад, у працэсе гутаркі па зместу беларускай народнай казкі “Зайчыкі” (апрацоўка Я. Коласа) выхавальнік задае такія пытанні: калі зайчыкі ішлі тапіцца, які ў іх быў настрой? (Сумны.) Як сказаць інакш? Падбярыце словы, блізкія па сэнсу. (Невясёлы, дрэнны, нярадасны...) Значыць, яны не проста ішлі, а... (Пляліся, цягнуліся, валачыліся...) А калі зайчыкі ўбачылі, што іх баіцца жаба, які ў іх стаў настрой? (Добры, вясёлы, радасны, шчаслівы...) Яны не проста пабеглі ў лес, а... (Паімчаліся, паляцелі, паскакалі...)

Такія маўленчыя сітуацыі забяспечваюць вялікую эфектыўнасць практыкаванняў у правільным ужыванні слоў, словазлучэнняў, у выбары слоў, найбольш адэкватных дадзенай сітуацыі.

Адначасова дзецям прапануюцца заданні на складанне сказаў са словамі-сінонімамі, антонімамі, мнагазначнымі словамі. Напрыклад, з кожным словам сінанімічнага рада *смелы, мужны, храбры, адважны* і з антанімічнымі парамі *цяжкі і лёгкі, складаны і прасты* скласці сказы з заменай адных слоў іншымі (*цяжкая задача і лёгкая задача, складаная задача і простая задача, цяжкі чамадан і лёгкі чамадан*, але нельга сказаць *складаны* або *просты* чамадан). Такія заданні фарміруюць у дзяцей уменне дакладна па сэнсу злучаць словы, дыферэнцыраваць значэнні сінонімаў і мнагазначных слоў.

Карысна чытаць дзецям займальныя вершы са словамі, аднолькавымі па гучанню, але рознымі па сэнсу, мнагазначнымі словамі, звяртаць увагу на сінонімы і антонімы ў мастацкіх творах. Гэта, напрыклад, такі верш:

Скача зайка па сцяне.  
Не даецца ў рукі мне.  
Што прыдумаць, што зрабіць,  
Як мне зайчыка злавіць?     А. Пятровіч.

Выхавальнік пытаецца, ці можа сапраўдны зайка скакаць па сцяне? Пра якога зайку ідзе гаворка ў вершы? Чаму ён так называецца? Прапануе прыдумаць сказы са словамі *зайка* і *сонечны зайка*.

Або ўрывак з верша В. Жуковіча:

Добрым настроем,  
Усмешкай сустрэнь  
Ясны, бязвоблачны  
Сонечны дзень.

Дзеці па заданню выхавальніка знаходзяць словы, падобныя па сэнсу: *ясны, бязвоблачны, сонечны* (дзень).

Пералічаныя заданні, якія дзеці выконваюць на занятках па развіццю беларускага і рускага маўлення мэтанакіравана на “ўводзяць” дашкольнікаў у маўленчую рэчаіснасць, выхоўваюць чуласць да сэнсавых адценняў рускага і беларускага слова, (у прыватнасці, міжмоўных амонімаў), паказваюць агульнасць моўных заканамернасцей у абедзвюх мовах.

Работа над сэнсавым бокам слова садзейнічае ўдасканаленню звязнага маўлення дзяцей, дзякуючы развіццю ўменняў адбіраць словы дакладна ў адпаведнасці са зместам сваёй думкі.

### Фарміраванне граматычнага ладу маўлення.

#### Задачы вывучэння беларускай граматыкі.

Маўленчыя зносіны на кожнай мове немагчымыя без валодання граматыкай, пад якой разумеецца “сукупнасць ведаў, якая патрэбна чалавеку, каб стварыць выказванні самому і разумець выказванні іншых”<sup>35</sup>. Для разумення і выражэння самай простае думкі, намеру неабходна не толькі валодаць пэўным запасам слоў, але і наборам неасэнсаваных ведаў аб мове, правіл дзеяння з матэрыялам мовы, г. зн. правіл, па якіх словы змяняюцца і злучаюцца ў тыповыя сказы. Больш таго, для авалодання мовай дзіця павінна навучыцца творча выкарыстоўваць вядомыя яму моўныя камунікатыўныя сродкі ў розных канкрэтных умовах зносін, самастойна ствараць розныя выказванні са знаёмых слоў, карыстаючыся правіламі словазмянення і словазлучэння.

Такім чынам, задачамі навучання дашкольнікаў беларускай граматыцы з’яўляюцца: вучыць разумець маўленчыя выказванні рознай граматычнай структуры, знаёміць з граматычнымі з’явамі беларускай мовы ў адпаведным аб’ёме, развіваць уменне правільна выкарыстоўваць іх для вырашэння розных камунікатыўных задач (просьба, каманда, апісанне сітуацыі, тлумачэнне, планаванне і інш.), выхоўваць у дзяцей чуласць да граматычнай правільнасці свайго маўлення і маўлення сваіх таварышаў.

Фарміраванне граматычных навыкаў дашкольнікаў у сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя мае сваю спецыфіку. У дашкольным узросце, калі ідзе актыўны працэс засваення граматычных сродкаў роднай мовы, у маўленні дзяцей шмат граматычных памылак. Даследчыкамі вызначаны шэраг граматычных форм рускай мовы, якія ўяўляюць цяжкасці для

рускамоўных дзяцей. Некаторыя памылковыя формы ў рускім маўленні дашкольнікаў з'яўляюцца нормай для беларускай мовы (напрыклад, ужыванне ў родным склоне множнага ліку назоўнікаў канчатка *-ов*: *много ножов, нет мячов, несколько разов*; ужыванне канчатка *-ы* ў множным ліку назоўнікаў: *домы, креслы*; пастаноўка націску ў значнальным слове замест службовага: *на ноги, из лесу* і інш.). На жаль, даследаванні аб засваенні дашкольнікамі беларускай граматыкі не праводзіліся.

У двухмоўным асяроддзі, калі дзеці чуюць узоры не толькі рускай, але і беларускай моў (або нават змешанай мовы), памылкі такога роду сустракаюцца часцей і з'яўляюцца больш трывалымі.

Блізкасць граматык рускай і беларускай моў, падобнасць утварэння форм скланення і спражэння, але не тоеснасць іх, прыводзіць да таго, што дзеці часта засвойваюць якую-небудзь адну, рускую ці беларускую, канструкцыю і ўжываюць яе ў сваім маўленні. У выніку ў беларускім маўленні дзяцей, якія толькі пачынаюць авалодваць некаторымі нормамі беларускай мовы, сустракаюцца шматлікія русізмы (*ісці к сябру, дапамагчы Аленке* і да т. п.).

Пазбегнуць ці пераадолець інтэрферэнцыю можна толькі шляхам фарміравання ў дашкольнікаў элементарнага ўсведамлення граматычных асаблівасцей рускай і беларускай граматык. Пры гэтым трэба звяртаць увагу дзяцей не толькі на факты адрознення ў граматыках абедзвюх моў, але і супадзення. Асэнсаванне гэтых фактаў дае магчымасць ажыццяўляць станоўчы перанос граматычных навикаў рускага маўлення ў беларускае, пераадолець або прадухіліць ужыванне граматычных форм адной мовы ў другой.

### Крытэрыі адбору граматычных з'яў.

Каб распрацаваць курс граматыкі беларускай мовы для рускамоўных дзяцей, трэба вызначыць тыя граматычныя з'явы, якія неабходны для элементарных маўленчых зносін.

Адзінкай звязнага маўлення з'яўляецца сказ. У сказе адлюстроўваецца нейкая падзея, сітуацыя, г. зн. сувязі, аб'ектыўныя адносіны паміж прадметамі і з'явамі рэальнага свету. Аб'ектыўныя адносіны аформлены ў мове ўласна моўнымі адносінамі. Апошнія ўяўляюць сабой адносіны паміж словаформамі як кампанентамі сказа і выражаюцца ў сінтаксічнай сувязі, якая фіксуецца з дапамогай граматычных прымет: канчаткамі слоў, прыназоўнікамі, а таксама парадкам слоў у сказе. У сукупнасці два віды з'яў — аб'ектыўныя і моўныя адносіны — уяўляюць сабой сінтаксічныя адносіны.

Найбольш важнымі з'яўляюцца першыя два сродкі сінтаксічнай сувязі — канчаткі слоў і службовыя словы. Напрыклад, у сказе *Кот сядзеў пад сталом* нулявы канчатак слова *кот* азначае мужчынскі род і адзіночны лік назоўніка, паказвае на суб'ект дзеяння; канчатак дзеяслова *сядзеў* спалучаецца ў родзе і ліку з назоўнікам (суб'ектам дзеяння), а таксама азначае прошлы час выканання дзеяння ў адносінах да моманту гутаркі аб ім; нарэшце прыназоўнік *пад-* указвае на месца дзеяння (*не над сталом і не за сталом*), а канчатак *-ом* назоўніка *сталом* служыць для сувязі дзеяслова *сядзеў* з дадзеным назоўнікам (параўнайце: *сеў пад стол*). Апошні сродак — парадак слоў у сказе — практычна не ўплывае на змест выказвання (*Пад сталом сядзеў кот. Сядзеў кот пад сталом*); з яго дапамогай выражаюцца розныя адценні сэнсу.

У склад самых простых сказаў, характэрных для сітуацыйна-дзелавай формы зносін, уваходзяць перш за ўсё назоўнікі і дзеясловы са значэннем канкрэтных дзеянняў. Затым да іх далучаюцца прыметнікі, якія азначаюць атрыбутыўныя ўласцівасці прадметаў і з'яў: колер, памеры, форма і да т. п. Тое структурнае месца ў сказе, што і назоўнікі, займаюць займеннікі. Ужыванне іх у маўленні робіць апошняе больш багатым у лексічных адносінах, дазваляе дашкалятам карыстацца займеннай сувяззю ў звязным выказванні (*Матылёк ляціць. Ён прыгожы*). Таму займеннікі трэба ўводзіць у слоўнік дашкольнікаў на першых ступенях навучання. Пэўнае месца ў сітуацыйна-дзелавага зносінах займае абазначэнне колькасці прадметаў і лічэнне. Гэта азначае неабходнасць увядзення і некаторых лічэбнікаў (у адпаведнасці з праграмай па фарміраванню элементарных матэматычных уяўленняў). Такім чынам, для ажыццяўлення элементарных зносін на беларускай мове, трэба засвоіць наступныя граматычныя з'явы: множны лік і род назоўнікаў; дапасаванне да назоўнікаў прыметнікаў у родзе і ліку, а таксама лічэбнікаў; змяненне дзеясловаў па асобах і ліках, абазначэнне часу дзеяслова, утварэнне яго загаднага ладу; элементы склонавай сістэмы назоўнікаў, прыметнікаў, займеннікаў; прыназоўнікі.

Улічваючы блізкасць беларускай і рускай моў, няма неабходнасці абмяжоўвацца элементарнымі зносінамі. Іх рамкі можна значна распусціць, пазнаёміўшы дашкольнікаў з больш шырокім колам беларускіх граматычных форм. Да іх адносяцца спосабы ўтварэння некаторых прыслоўяў (*уранку, узімку*), параўнальнай і найвышэйшай форм прыметнікаў, прыналежных прыметнікаў.

Пры навучанні дашкольнікаў беларускай мове неабходна пазнаёміць іх і са спосабамі ўтварэння назваў дзіцянят жывёл (*казляня, кацяня*), паколькі жывёлы і іх дзіцяняты



выклікаюць у дашкалят жывы інтарэс і ўяўляюць для іх цікавейшую тэму для гутаркі. Дашкольнікаў старэйшага ўзросту мэтазгодна пазнаёміць са спосабамі ўтварэння назваў прафесій і людзей па роду іх дзейнасці і схільнасцей (*будаўнік, настаўнік; мастак, спявак; чытач, слухач*).

Паўнацэнныя зносіны на беларускай мове патрабуюць ад дзяцей валодання і яе сінтаксічнымі асаблівасцямі, спосабамі пабудовы апавядальных, пыталых сказаў, ведання спецыфічных беларускіх зваротаў.

Такім чынам, работа па фарміраванню граматычнага ладу беларускага маўлення ахоплівае вырашэнне задач у галіне марфалогіі (словазмяненне і словаўтварэнне) і сінтаксісу.

### Паслядоўнасць азнаямлення дашкольнікаў з асаблівасцямі беларускай граматыкі.

Граматычныя з'явы трэба вывучаць у той паслядоўнасці, якая дыктуецца патрабаваннямі зносін на беларускай мове, а таксама лёгкасцю ці цяжкасцю іх засваення. (Пры гэтым у дзіцячым садзе з рускай мовай выхавання і навучання захоўваецца прынцып апярэджвання курса рускай граматыкі ў параўнанні з беларускай.)

Як ужо адзначалася, вялікай камунікатыўнай сілай валодаюць дзеясловы, паколькі яны могуць нават выступаць у ролі слоў-сказаў. Таму з першых заняткаў мэтазгодна ўводзіць дзеясловы загаднага ладу (*скачы, бегай, уставайце, спіце* і г. д.). Спосабы ўтварэння загаднага ладу дзеясловаў у рускай і беларускай мовах супадаюць, таму засваенне гэтай формы не складае асаблівых цяжкасцей для рускамоўных дзяцей. Гэтае супадзенне трэба падкрэсліць, сказаўшы, напрыклад, што па-беларуску камандуюць так, як і па-руску. Аднак у беларускай мове існуюць і такія формы загаднага ладу дзеясловаў, якія адрозніваюцца ад рускіх і з'яўляюцца больш цяжкімі для засваення (*ні, налі* і інш.). Такія формы варта даваць дашкольнікам пазней, калі яны добра засвоіць формы загаднага ладу, супадаючыя ў рускім і беларускім маўленні.

Назвы прадметаў дзедзі засвойваюць у назоўным склоне, адзіночным ліку. Адначасова ідзе і засваенне дапасавання прыметнікаў да назоўнікаў у родзе (*чырвоны кубак, чырвоная машына*). Пазней засвойваюцца і формы ўжывання назоўнікаў у множным ліку, а затым спосабы дапасавання прыметнікаў да назоўнікаў (*смачныя грыбы, высокія дамы*).

Мала адрозніваюцца ў рускай і беларускай мовах спосабы ўтварэння памяншальнай формы назоўніка. Паколькі гэта форма назоўніка ў дзіцячым маўленні ўжываецца часта,

таму яна засвойваецца дашкольнікамі таксама ў першую чаргу.

Як мы адзначалі вышэй, кожнае слова ўводзіцца і замацоўваецца ў камунікатыўных сітуацыях, таму ўзнікае неабходнасць адразу практыкаваць дзяцей у правільным выкарыстанні трэцяй асобы адзіночнага і множнага ліку дзеясловаў цяперашняга часу (*Скача шэры заяц. Паўзе калючы вожык. Бяжыць рыжая ліса. Ідзе вялікі мядзведзь. Звяры спяшаюцца на лясное свята*).

Займеннікі амаль не адрозніваюцца ў беларускай і рускай мовах, таму гэтую часціну мовы мэтазгодна ўводзіць паралельна з назоўнікамі і адразу вучыць дзяцей спалучаць займеннікі з дзеясловамі.

Паступова дашкольнікі знаёмяцца са склонавымі формамі назоўнікаў, спачатку без прыназоўнікаў (у вінавальным, родным, давальным склонах: *бачу коціка, няма крэсла, прынесла* (каму?) *лісіцы*) або з прыназоўнікамі, якія супадаюць у абедзвюх мовах (*едзе на дарозе*), а потым з прыназоўнікамі, што ўжываюцца толькі ў беларускай мове (*ідзе ў школу, пайшоў да сябра, гуляе з татам* і г. д.). Пры гэтым спачатку дзеям прапануюцца для засваення тыя ўскосныя склоны назоўнікаў, формы якіх супадаюць з эквівалентнымі рускімі, а потым адметныя ад іх (напрыклад, творны склон: спачатку замацаваць уменне ўжываць словаформы тыпу *з мядзведзем, з братам*, а потым фарміраваць уменне ўжываць словаформы тыпу *з Ванем, з дзядулем*).

Паралельна з засваеннем множнага ліку назоўнікаў засвойваюцца і спосабы дапасавання лічэбнікаў да назоўнікаў: спачатку ад аднаго да чатырох (*адзін ваўчок, два ваўчкі*), затым, адначасова з засваеннем роднага склону назоўнікаў, ад пяці і далей (*пяць кубачкаў, сем хлопчыкаў*).

Спосабы абазначэння часу дзеясловаў у беларускай мове супадаюць з рускай (*летел — ляцеў, буду лететь — буду ляцець, полечу — палячу*), таму час іх увядзення ў маўленне дзяцей залежыць ад сітуацыі зносін, якая мадэліруецца на тых або іншых занятках.

Прапанаваная паслядоўнасць увядзення граматычных форм беларускай мовы, на наш погляд, узгадняецца і з паслядоўнасцю спантаннага засваення граматычных форм роднай мовы (зарэгістравана А. М. Гваздзёвым): лік назоўнікаў, памяншальная форма назоўнікаў, катэгорыя загаднасці, склоны (якія дапамагаюць дзіцяці выражаць веды аб арыентаванасці прадметаў у прасторы), катэгорыя часу, асоба дзеяслова.

Камунікатыўны прынцып развіцця беларускай мовы патрабуе з першых заняткаў пачынаць работу над сказам — камунікатыўнай адзінкай мовы, прызначанай непасрэдна

для перадачы і ўспрымання паведамлення, для зносін паміж людзьмі.

У псіхалінгвістыцы — тэорыі маўленчай дзейнасці — пад сказам разумеецца агульная сінтаксічная мадэль, схема пабудовы выказвання, якая існуе ў абстрагаванні ад канкрэтных слоў і марфалагічных прымет. Менавіта сказ як мадэль захоўваецца ў нашай памяці ў якасці гатовага ўзору, шаблону, з дапамогай якога можа быць перададзена неабмежаваная колькасць маўленчых паведамленняў — трэба толькі запоўніць яго лексэмамі, граматычна і сінтаксічна аформіць<sup>37</sup>.

Структурныя схемы беларускай і рускай моў у асноўным супадаюць, што вельмі аблягчае працэс засваення беларускай мовы. Дзеці могуць карыстацца ўжо засвоенымі сінтаксічнымі канструкцыямі. Спачатку яны авалодваюць простымі сказамі тыпу *Гэта лялька. Лялька спіць. Мая лялька. Вось лялька і г. д.* Паступова ў сказ уводзяцца азначэнні, а таксама прамое і ўскоснае дапаўненне ў форме вінавальнага, роднага, давальнага, творнага склонаў без прыназоўнікаў, а затым з прыназоўнікамі.

Паралельна з фарміраваннем у дзяцей развітога сказа з даданымі членамі фарміруецца і просты сказ з аднароднымі членамі, а таксама вядзецца работа па яго граматычнаму афармленню (дапасаванне прыметніка да назоўніка, займенніка да дзеяслова, назоўніка да дзеяслова і г. д.).

Такім чынам, дзеці засвойваюць агульныя для рускай і беларускай моў тыповыя сінтаксічныя канструкцыі, такія, як: *Скача вясёлы заяц. Мядзведзь смоча лапу. На сталеняма ліхтарыкаў. Я пакажу цацку Віцю. Белая гусь махае крыламі. Мама гуляе з Ванем і Дзімам. Кацяня села каля кошкі і да т. п.*

Адначасова з работай над структурай сказа вядзецца фарміраванне ў малых правільнай інтанацыі апавядальнага, пытальнага і клічнага сказаў. Такім жа чынам дзяцей неабходна вучыць будаваць пытанні з дапамогай часціцы *ці* (*Ці любіш ты слухаць казкі?*).

У той жа час у беларускім маўленні існуе шэраг марфалага-сінтаксічных адрозненняў, якія складаюць нацыянальны дух беларускай мовы. Гэта такія звароты, як: *хвіліны са тры (мінуты тры), паліць у печы (топить печь), іншым разам (в другой раз)* і інш. Засваенне такіх зваротаў непасрэдна не падпарадкоўваецца логіцы работы над звязным маўленнем. Знаёмства з імі залежыць ад тэмы заняткаў, на якіх у камунікатыўных гульнівых сітуацыях замацоўваецца тая ці іншая група лексікі.

Не ўплываюць непасрэдна на ўменне ажыццяўляць камунікатыўна-сінтаксічныя сувязі паміж словамі сказа ўменні дзяцей утвараць матываваныя словы (*кошка — кацяня, хлеб — хлебніца і да т. п.*). Фарміраванне ў дашкольнікаў

элементарнага ўсведамлення спосабаў словаўтварэння — гэта развіццё моватворчасці дзіцяці, што з'яўляецца неабходнай умовай авалодання багатым слоўнікам, паколькі вядома, што толькі каля 2 % слоў рускай і беларускай моў з'яўляюцца немагчымымі, усе астатнія ўтвараюцца адно ад аднаго. Сэнс гэтых слоў не будзе да канца зразумелым, калі не ўстанавіць іх роднасныя і структурныя сувязі з іншымі словамі.

Паслядоўнасць увядзення новых ведаў па беларускай граматыцы ў дзіцячым садзе з рускай мовай выхавання і навучання залежыць ад часу засваення дзецьмі тых або іншых граматычных заканамернасцей рускай мовы. Работа па развіццю рускага маўлення, нагадваем, носіць апераджальны характар. Так, згодна з праграмай, у другой малодшай групе дашкалятам даецца магчымасць у ходзе гульні ў інтуітыўна заўважыць словаўтваральныя сувязі паміж назвамі жывёл і іх дзіцянят на рускай мове (*мама котёнка — кошка, мама лисёнка — лиса*). У сярэдняй групе дашкольнікі вучацца самастойна ўтвараць назвы дзіцянят жывёл па аналогіі з вядомымі (*у кошки — котёнок, у козы — козлёнок. А кто у аиста? Оленя?*). Знаёміць дзяцей са спосабам утварэння назваў дзіцянят жывёл у беларускай мове лепш з другой паловы сярэдняй групы.

### Фарміраванне граматычных навыкаў.

Дзецям дашкольнага ўзросту не даецца сістэматычны курс граматыкі беларускай мовы. Яны засвойваюць граматычныя правілы практычна ў ходзе спецыяльна арганізаваных гульніў і практыкаванняў. Пры гэтым методыка навучання павінна будавацца так, каб дзеці маглі пераносіць пэўны граматычны навык на іншыя словы і словазлучэнні. Каб стварыць умовы для пераносу маўленчых граматычных навыкаў, пры распрацоўцы методыкі неабходна ўлічваць агульныя заканамернасці авалодання граматычным ладам маўлення ў дашкольным узросце.

Авалоданне дзецьмі граматычнымі элементамі маўлення адбываецца на аснове фарміравання наглядных уяўленняў. Напрыклад, дзіця засвойвае назвы асобных жывёл, затым, заўважыўшы, што жывёлы адрозніваюцца па памеру, пачынае шукаць у мове спосабы адлюстравання гэтых адрозненняў. Гэта складаны шлях, на якім можна вылучыць тры этапы<sup>38</sup>. Спачатку адбываецца арыенціроўка дзіцяці на гукавую форму слова (*коцік, зайчык, вожык, мядзведзік*). На другім этапе заўважаецца неўсвядомленае ўстанаўленне дзіцем агульнай гукавой формы, аднолькавай у розных словах (*-ік, -ык*), злучэнне гэтай формы з нейкім элементам, з'явай рэчаіснасці (*маленькая істота*). Нарэшце, на

апошнім этапе адбываецца ўстанаўленне “жорсткай сувязі” гукакомплексу з дадзенай з’явай і як вынік гэтага — перанос дадзенага гукакомплексу на ўсе словы для абазначэння дадзенай з’явы (*маленькі бегемот — бегемоцік, маленькі слон — слонік*). Узнікае сувязь “мадэль — тып”.

Падобна таму як дзіця робіць абагульненні адносна марфалагічнай сістэмы, вылучаючы спосабы словазмянення і словаўтварэння, так яно, засвойваючы сінтаксіс, паступова “выяўляе” сінтаксічныя структуры, якія перадаюць пэўныя адносіны (устаўляе месцазнаходжанне слова ў сказе, задае пытанні, адказвае, параўноўвае і г. д.).

Такім чынам, яшчэ раз пераконваемся, што дашкольнік не аперырае гатовымі формамі слоў або іх камбінацыямі. Ён сам стварае формы і камбінацыі слоў на аснове сістэмы правіл, якія адкрывае ў працэсе ацэнкі семантычнай значнасці той ці іншай моўнай з’явы. Велізарную ролю ў працэсе авалодання ўсімі граматычнымі формамі адыгрывае практычная дзейнасць дзіцяці.

Пры авалоданні роднай мовай, калі дзіця пастаянна чуе вакол практычна ўвесь “набор” найбольш распаўсюджаных граматычных форм гэтай мовы, яно мае магчымасць выбіраць формы адлюстравання тых прымет прадметаў і з’яў, якія прывабляюць яго ўвагу. Распрацаваныя ў метадыцы развіцця роднай мовы арыгінальныя прыёмы фарміравання граматычна правільнага маўлення арыентаваны, галоўным чынам, на кіраўніцтва працэсам афармлення граматычных абагульненняў, якія ўжо склаліся.

Дашкольнікі, якія засвойваюць беларускую мову як другую, не маюць пастаяннага беларускамоўнага асяроддзя. Таму самастойнае засваенне граматычных асаблівасцей беларускай мовы ідзе вельмі марудна, нераўнамерна. Пры стыійным маўленчым развіцці, тым больш у сітуацыі паралельнага засваення блізкіх моў, моўныя абагульненні дзяцей далёка не заўсёды правільныя. Рэалізацыя спосабу адлюстравання той ці іншай з’явы рэчаіснасці на беларускай мове часта носіць памылковы характар, адчуваецца ўплыў рускай мовы (напрыклад, *маленькі воўк — воўчык; будзе будаўнік, выхоўвае выхавальнік, а пытае — пыталынік; па-рускулучше, а па-беларуску — лепше* і г. д.). Выпраўленне памылак патрабуе вялікіх намаганняў. Таму працэс авалодання значэннем беларускіх граматычных форм неабходна перавесці на ўзровень арганізаванага навучання.

Фарміраванне ў дашкольнікаў граматычных навыкаў беларускага маўлення патрабуе стварэння такіх гульнёвых вучэбна-маўленчых сітуацый, у якіх устаўленне марфалагічных і сінтаксічных правіл адбываецца спецыяльна і мэтанакіравана ў адпаведнасці з пералічанымі этапамі авалодання граматычнымі з’явамі. Гэта значыць спачатку трэба

звярнуць увагу дзяцей на гукавую форму слова і зрабіць для іх відавочнай яе сувязь са змяненнем у прадметнай рэчаіснасці. Для гэтага неабходна стварыць праблемную сітуацыю, у якой у дзіцяці ўзнікла б неабходнасць у разуменні і выкарыстанні дадзенай формы слова, і даць дзецям як мага больш узораў гэтай граматычнай формы.

Затым неабходна дапамагчы дзецям сфарміраваць моўнае абагульненне, г. зн. неўсвядомлена ўстанавіць той элемент слова, часціцу або прыназоўнік, які ў беларускай мове выкарыстоўваецца для перадачы таго ці іншага факта рэчаіснасці. Напрыклад, на канцы слоў, якія абазначаюць дзіцянят адпаведных жывёл, трэба вымаўляць *-ня* (*лісяня, бусляня, ласяня*); у словах тыпу *кніга, бераг*, калі яны перадаюць месца дзеяння або знаходжання, *г* змяняецца на *з* (*у кнізе, на беразе*); пытанне часцей за ўсё пачынаецца з *ці* (*Ці пойдзеш...? Ці ведаеш...?*). Моўнае абагульненне фарміруецца ў дзяцей у час выканання практыкаванняў на ўтварэнне патрэбнай граматычнай формы па аналогіі з узорам, які дае выхавальнік. Важным момантам з'яўляецца параўнанне беларускай граматычнай формы з эквівалентнай рускай.

Наступны этап — замацаванне засвоенай асаблівасці ў дыдактычных гульнях і практыкаваннях. У рэшце роля выхавальніка заключаецца ў выпраўленні памылак у спантаным маўленні дзяцей, нагадванні вылучанай імі заканамернасці шляхам падказкі, наваднога пытання, прывядзення аналагічнай формы. Прыведзеныя этапы фарміравання ў дашкольнікаў умення правільна ўтвараць і ўжываць граматычныя формы з'яўляюцца агульнымі для ўсіх напрамкаў граматычнай работы: навучанне дзяцей словазмяненню па формах, утварэнню слоў і пабудове сказаў розных тыпаў. У той жа час работа па кожнаму з названых напрамкаў мае і свае асаблівасці.

### Навучанне словазмяненню.

Практыка паказвае, што ўменне змяняць словы даецца дашкольнікам лягчэй, чым утварэнне новых слоў. (Як вядома з псіхалагічнай літаратуры, словаўтварэнне, пры якім змяняецца лексічнае значэнне слова, засвойваецца дзіцём пазней, чым словазмяненне.) На фарміраванне таго або іншага граматычнага ўмення тут адводзіцца ад 1—2 да 5—6 заняткаў, што залежыць ад складанасці граматычнага правіла — колькасці варыянтаў для выражэння аднаго і таго ж значэння, іх супадзення і адметнасці ад граматычных форм рускай мовы, якія выкарыстоўваюцца для выражэння гэтага ж значэння.

Разгледзім метадыку навучання дзяцей дашкольнага ўзросту словазмяненню на канкрэтных прыкладах.

Да простых граматычных правіл можна аднесці ўтварэнне формы множнага ліку назоўнікаў. У рускай і беларускай мовах назоўнікі ў множным ліку маюць канчаткі **-ы (-і)**: Рус.: *лапы, яблони, костры, кони, мыши*; бел.: *лапы, яблыні, кастры, коні, мышы*. Адрозненне складваецца з таго, што ў рускай мове назоўнікі другога скланення часта ўжываюцца з канчаткам **-а (-я)**: *учителя, слова, сёла, поезда, дома* (параўнайце бел.: *настаўнікі, словы, сёлы, цягнікі, дамы*). Гэта асаблівасць і складае цяжкасць пры засваенні формы множнага ліку назоўнікаў у беларускай мове.

Дзеці засвойваюць форму множнага ліку назоўнікаў у рускай мове ў раннім узросце. Перавага ў рускай мове форм на **-ы (-и)** часта выклікае ў дашкалят памылковае ўтварэнне па аналогіі: *поезд — поезды, глаз — глаза, дом — дома*. Падобныя памылкі сустракаюцца ў рускім маўленні дзяцей даволі доўга. Вывучэнне беларускай мовы павялічвае імавернасць такіх памылак. Таму важнай задачай з'яўляецца папярэджванне і пераадоленне памылак унутрымоўнай і міжмоўнай інтэрферэнцыі.

Мэтазгодна вучыць дзяцей змяненню назоўнікаў у ліку на аснове паняцця аб множнасці, з якім яны знаёмяцца ў другой малодшай групе. З дзецьмі праводзіцца гульня “Адзін ці многа?”<sup>39</sup>. Выхавальнік называе словы ў адзіночным і множным ліку, а дзеці адказваюць, колькі прадметаў названа, адзін ці многа. У якасці гульнёвага дзеяння можна выкарыстоўваць перакідванне мяча. Напрыклад, выхавальнік называе слова *дыван* і кідае мяч дзіцяці. Той кідае мяч назад і адказвае: “Адзін”. Далей: “Цукеркі”. — “Многа”. — “Стол”. — “Адзін”. — “Зайцы”. — “Многа” і г. д. Пасля гульні выхавальнік задае праблемнае пытанне: “А як вы здагадаліся, колькі прадметаў я называла, вы ж іх не бачылі?” Дзеці задумваюцца, але адказаць не могуць. Тады выхавальнік падказвае: “Значыць, само слова дапамагае нам пазнаць, многа прадметаў называецца ці адзін”. Ён паказвае малюнкi спачатку аднаго прадмета, а потым двух і болей, прапануе дзецям выразна вымавіць назвы, дапамагае ім: *стол — сталы, кніга — кнігі, птушка — птушкі*. Вымаўляе словы, інтанацыйна падкрэсліваючы канчаткі. Гэта і ёсць этап арыенціроўкі пры фарміраванні граматычнага дзеяння змянення слова. Дзеці самі шукаюць арыенціры ў спосабах утварэння множнага ліку назоўнікаў, выхавальнік кіруе гэтым працэсам.

Дапамогуць дзецям засвоіць матэрыял мастацкія творы, у якіх сустракаюцца назоўнікі ў множным ліку. Напрыклад, верш Г. Бураўкіна:

Адзвінелі каласы,  
адгулі дажынкi.

Такія невялічкія вершы або пацешкі можна завучыць на памяць, а потым знайсці ў іх словы, якія абазначаюць многа прадметаў.

Калі верш вялікі, і ў план выхавальніка не ўваходзіць развучванне яго з дзецьмі, можна прапанаваць дашкалятам уважліва паслухаць, а потым успомніць неабходныя словы. Прыкладам можа служыць верш І. Муравейкі “Кніга”:

Пра азёры  
і пра моры,  
пра даліны  
і пра горы,  
і пра сонца,  
і пра зоры,  
пра лядовыя прасторы,  
пра заводы  
і машыны,  
пра плаціны  
і турбіны  
расказаць магу я ўсім —  
і дарослым, і малым.

Выхавальнік пытаецца, пра што можа расказаць кніга, а потым просіць знайсці сярод названых слоў, словы што абазначаюць многа прадметаў.

Каб пераканаць дзяцей у неабходнасці змянення слова, трэба звярнуць іх увагу на частку слова, якая ўказвае на множны лік, выкарыстоўваючы прыём наўмыснай памылкі. Які-небудзь гульнівы персанаж (лялька, Нязнайка) называе малюнкi так: “два слон”, “тры кветка”. Дзеці выпраўляюць іх. Калі персанаж “не разумее”, настаўнік просіць паўтарыць, як правільна сказаць, дзеці міжволі інтанацыйна падкрэсліваюць канчаткі слоў.

Свае ўражанні малодшыя дашкольнікі перадаюць наступным чынам: “У канцы слова не так гаворым”. Многія падмацоўваюць свае адказы прыкладамі: “Адзін мішка, а калі многа — мішкі”. Такія адказы сведчаць аб тым, што дзеці зарыентаваліся ў сітуацыі ўтварэння множнага ліку назоўнікаў, г. зн. у іх сфарміравалася моўнае абагульненне.

Далей адбываецца замацаванне множнага ліку назоўнікаў у моўных гульнях і практыкаваннях. Тут можна праводзіць такія гульні, як “Парныя малюнкi”. Дзецям паказваюцца малюнкi з адлюстраваннем аднаго ці некалькіх прадметаў (жывёл, птушак і г. д. — у залежнасці ад тэмы заняткаў); дзіця, якое правільна назвала, што намалявана, атрымлівае малюнак.

Важным момантам у фарміраванні дзеяння ўтварэння множнага ліку назоўнікаў з’яўляецца параўнанне спосабаў



утварэння гэтай формы ў рускай і беларускай мовах на прыкладзе супадаючых слоў, такіх, як *столы, кубікі, дамы*. Выхавальнік пытаецца, як сказаць па-руску. Дзеці заўважаюць, што па-руску таксама гавораць *столы, кубікі*, але нельга сказаць *домы*, трэба гаварыць *дома*. У далейшым, калі дзеці зрабляць памылку ў беларускім маўленні, утварыўшы форму на *-а* (тыпу *леса, окна*), выхавальнік заўважае, што яны казалі па-руску, і прапануе сказаць правільна па-беларуску. Для замацавання гэтага ўмення можна правесці гульню “Адзін — многа”, для якой трэба падабраць больш такога слоўнага матэрыялу, які адрозніваецца ад адпаведнага рускага (гарады, дактары, гады і г. д.).

Апошні этап фарміравання разумовага дзеяння і паняцця — гэта этап аўтаматызацыі, калі дзеці карыстаюцца сваім уменнем не задумваючыся. Гэта адбываецца, напрыклад, у гульнях, дзе асноўная дыдактычная задача — актывізацыя называння колькасных лічэбнікаў ад аднаго да чатырох. Дзеці называюць колькасць прадметаў, якія выхавальнік прымае са стала: *адзін чайнік, дзве лыжкі, тры талеркі, два кубкі, два сподачкі*. Уменне ўтвараць множны лік назоўнікаў выкарыстоўваецца для фарміравання новага ўмення — дапасавання лічэбнікаў да назоўнікаў.

Найвышэйшым узроўнем аўтаматызацыі навыка з’яўляецца ўжыванне форм множнага і адзіночнага ліку назоўнікаў у спантаным маўленні.

Да складаных граматычных правіл можна аднесці ўтварэнне формы давальнага склону назоўнікаў першага, другога і трэцяга скланенняў. Разгледзім метадку фарміравання ў дзяцей умення ўтвараць давальны склон назоўнікаў першага скланення, да якіх у большасці сваёй адносяцца дзіцячыя імёны, уменне гэта з’яўляецца неабходным для паўнацэнных зносін паміж выхаванцамі.

У давальным склоне адзіночнага ліку назоўнікі жаночага роду з цвёрдай асновай у беларускай мове, як і ў рускай, маюць канчатак *-е*: *Але, Адзе, Алене*. Назоўнікі жаночага роду з мяккай асновай у давальным склоне ў беларускай мове маюць канчатак *-і*: *Юлі, Соні*. Назоўнікі з зацвядзелай асновай у гэтым склоне ўжываюцца з канчаткам: *-ы*: *Наташы, Аленцы*.

Назоўнікі першага скланення мужчынскага роду з асновай на *к* незалежна ад месца націску ў слове і з асновай на іншыя зычныя, калі націск падае на аснову, у давальным склоне адзіночнага ліку ўжываюцца з канчаткам другога скланення *-у*: *Андрешку, Мішу, Дзіму*, а ў астатніх выпадках — з канчаткамі першага скланення: *Фаме, Іллі*.

Фарміраваць у дзяцей уменне ўтвараць названую склонавую форму назоўнікаў мужчынскага і жаночага роду трэба паасобку. Найбольш выразна ў рускай і беларускай мовах

адрозніваюцца формы давальнага склону назоўнікаў мужчынскага роду. З іх і трэба пачынаць гэтую работу.

Першы этап — фарміраванне арыенціроўкі ў дзеянні ўтварэння давальнага склону назоўнікаў мужчынскага роду. З гэтай мэтай трэба прыцягнуць увагу дзяцей да гукавога афармлення імёнаў хлопчыкаў, калі яны (імёны) ужываюцца ў адказ на пытанне “каму?”.

Напрыклад, педагог наладжвае гульню “Каму даць значок?”. Выхавальнік кажа, што сёння дарыць значкі мы будзем толькі хлопчыкам. Каму ж дадзім першы значок? Мішу дадзім. Вось, Міша, твой значок. Яшчэ каму? Сашу дадзім значок. Далей каму? Дзіму трэба даць значок. Яшчэ дадзім значок Алёшу і Валеру. Спачатку дадзім... каму? (Працягвае значок аднаму з дзяцей.) Так, Алёшу. А зараз каму? (Валеру.) і г. д.

Такім чынам, выхавальнік дае шэраг прыкладаў назоўнікаў мужчынскага роду ў давальным склоне. Паўтарэнне перад кожным імем пытаньня “каму?” дапамагае дзецям заўважыць сувязь гукавой формы слова з адпаведнай з’явай рэчаіснасці — дзеяннем “давання”. Падмацоўванню арыенціроўкі на гукавую форму назоўніка мужчынскага роду ў давальным склоне садзейнічае прыцягванне дзяцей да неадвольнага паўтарэння за выхавальнікам асобных імёнаў хлопчыкаў у патрэбнай форме.

Другі этап — тут трэба даць магчымасць выхаванцам утвараць патрэбную склонавую форму па аналогіі з узорам педагога. Напрыклад, праводзіцца жартоўная гульня “Частаванне”. Выхавальнік запрашае дзяцей разгледзець малюнкi. На малюнках — відарысы жывёл з характэрнымі для іх пачастункамі: зайка з моркаўкай, вавёрка з арэшкамі, сабака з косткай, карова з сенам і да т. п. Выхавальнік кажа: “Звяры хочуць пачаставаць нашых хлопчыкаў. Толькі не ведаюць, каму што даць. Паспрабуем ім дапамагчы”. — І складвае малюнкi ў стосік. Побач кладзе стосік з фотаздымкамі хлопчыкаў групы. Дзеці па чарзе падыходзяць да стала, кожны з іх выцягвае з аднаго стосіка малюнак з выдарысам жывёлы і пачынае сказ: “Коцік дае рыбку... каму?” Выцягвае з другога стосіка фотаздымак і працягвае: “Сярожу”. (Замест фотаздымкаў можна выкарыстаць гульнёвую сітуацыю, напрыклад фанты.) Спачатку выхавальнік дапамагае дзецям, даючы ўзор утварэння неабходнай склонавай формы, затым яны спраўляюцца самастойна. Пры неабходнасці педагог выпраўляе памылку.

Пасля гэтай гульні або ў другі раз выхавальнік арганізуе параўнанне формы роднага склону ў беларускай і рускай мовах: “Па-беларуску кажам: “Заяц дае моркаўку Вову”, а як скажам па-руску?” (“Заяц даёт морковку Вове”).

У падобных гульнях ажыццяўляецца азнаямленне дзяцей з формамі давальнага склону назоўнікаў жаночага роду з цвёрдай, мяккай і зацвярдзелай асновамі. Напрыклад, на першым этапе можна правесці гульню “Каму даць банцік?”, а на другім — “Каму якія рэчы?” або “Каму якая кветка?” з ужываннем малюнкаў з відарысам кухонных прылад ці кветак, а таксама фотаздымкаў дзяўчынак групы.

Трэці этап — практыкаванне дзяцей у правільным ужыванні форм давальнага склону назоўнікаў першага скланення. З гэтай мэтай праводзіцца, напрыклад, гульня “Чорны кот”. Адзін з дзяцей — “чорны кот”. Ён стаіць у сярэдзіне круга з хустачкай у руцэ. Дзеці водзяць карагод, прыгаворваючы:

Сталі дзеці ў карагод.  
Прышоў да іх чорны кот.  
К о т: Каму даць, каму даць,  
Каму хустачку аддаць?  
Адам Янку.

Янка становіцца “чорным катом”. Гульня працягваецца. Практикаванне “Дзяжурства”. Выхавальнік размяркоўвае паміж дзецьмі абавязкі, потым пытаецца: “Каму падмятаць падлогу?” (Волі.) Каму паліваць кветкі? (Колю.) Каму збіраць кубікі? (Машы.) Каму прыбраць лялек? (Тані.)

Заданне яшчэ раз удакладняецца. Педагог пытаецца ў дзяцей: “Што рабіць Волі?” (Волі падмятаць падлогу.) Выхавальнік дамагаецца поўных адказаў.

Далей у гульнях і практыкаваннях ужываюцца не толькі ўласныя імёны, але і іншыя назоўнікі, форму давальнага склону якіх дзеці ўтвараюць па аналогіі з імёнамі. Напрыклад, практыкаванне з малюнкамі “Каму патрэбны гэтыя рэчы?”. (Акуляры — бабулі, газета — тату, апалоўнік — кухару і г. д.)

Практыкаванне “Каму што трэба?” без апорных малюнкаў: трава — карове, моркаўка — зайку, костка — сабаку.

Практыкаванне “Закончы сказ”. Дзеці адказваюць на пытанні па малюнках, потым паўтараюць сказ цалкам: *Мама шые ... што? ... каму? Тата чытае ... што? ... каму? Бабуля вяжа ... што? ... каму? Лена дае ... што? ... каму?* і г. д.

Для засваення спецыфічных граматычных форм беларускай мовы карысна завучваць на памяць, разыгрываць тэксты, якія змяшчаюць словы ў патрэбных формах. Напрыклад:

Карова му-му!  
Малака каму?  
Алесі і Валі,  
Грышу і Галі.  
Наварым кашы  
Вову і Наташы.

## Скорагаворкі:

Мама шыла шапку Сашу. Шапку Сашу шыла мама.  
Даў Грыша Груні грушу, Груня Грышу шакалад.  
Сашу далі кашы, а Машы сыраквашы.

Апошні этап фарміравання любога разумовага дзеяння — гэта этап аўтаматызацыі, калі дзеці карыстаюцца сваім уменнем не задумваючыся. Гэта адбываецца пры расказванні, пераказванні мастацкіх твораў, у гульнях. Выхавальнік далікатна папраўляе памылкі ў маўленні дзяцей. Калі размова з дзіцем або яго расказванне ярка эмацыянальна афарбавана, памылкі не заўсёды трэба папраўляць. Тут, магчыма, лепш выправіць памылку пасля апавядання: “Калі ты расказаў, як гуляў з цацкамі, ты няправільна змяніў слова *мішка*. Трэба гаварыць: “*Даў яблык мішку, гэтак жа, як “ваўку, зайку, вожыку”*”.

Важна, каб дашкольнікі вучыліся чуць і самастойна выпраўляць граматычныя памылкі ў сваім маўленні. Для гэтага неабходна прыцягваць увагу дзяцей да памылак у іх маўленні, прапанаваць ім самастойна паспрабаваць выпраўляць памылкі: “Ты сказаў няправільна, зрабіў памылку. Згадайся сам, што ты сказаў не так”. Калі дзіця з гэтай задачай не спраўляецца, падказаць: “Ты няправільна змяніў слова *Маша*. Падумай, як правільна сказаць: “*Даў цукерку ... каму?*” Тут жа ў якасці ўзору можна нагадаць шэраг слоў, якія маюць тое ж змяненне: “*Наташы, маленькай Сашы*”.

## Навучанне словаўтварэнню.

Пры фарміраванні ў дашкольнікаў спосабаў словаўтварэння важнейшай задачай з’яўляецца выхаванне цікавасці да слова, чуласці да яго семантыкі і формы, стварэнне шырокай арыенціроўкі ў фармальна-семантычных адносінах паміж аднаструктурнымі і аднакарэннымі найменнямі, вопыту творчага прымянення ведаў і ўменняў. Без гэтай асновы, лічаць даследчыкі дзіцячага маўлення, немагчыма сфарміраваць граматычна правільныя спосабы словаўтварэння<sup>40</sup>.

Спецыяльныя маўленчыя гульні і практыкаванні з граматычным зместам прыносяць карысць толькі ў тым выпадку, калі будуць абапірацца на вопыт дзяцей, іх веды і ўяўленні аб наваколлі. Штодзённыя сітуацыі часта ставяць перад дзецьмі розныя маўленчыя задачы — як называецца чалавек, які рамантуе гадзіннікі, хто дзіцяня вавёркі, чаму зайку называюць пабягайкай і да т. п. Са зносін з дарослымі, з мастацкай літаратуры дзеці чэрпаюць веды, якія складаюць падмурак маўленчага развіцця.

У сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя, калі дзеці паралельна ўспрымаюць і рускія, і беларускія прыклады словаўтварэння, ім вельмі цяжка зрабіць правільнае абгульненне. Да тыповых словаўтваральных памылак адносяцца такія, якія з’яўляюцца агульнымі для беларускіх і рускіх дзяцей, напрыклад: *плавекіны, плавуны, плаўшчыкі, плаванікі* замест *плаўцы*. Да гэтых памылак дадаюцца памылкі, звязаныя з граматычнай інтэрферэнцыяй: *цыпляня* замест *кураня*, *слухацель* замест *слухач* — у беларускім маўленні, *веселун* замест *весельчак* — у рускім маўленні.

Таму вельмі важна слова, яго сэнсавыя і фармальныя сувязі зрабіць прадметам разглядвання на спецыяльных маўленчых занятках. Пры гэтым засваенне словаўтваральных мадэлей патрабуе даволі працяглага часу, асабліва тых, што адрозніваюцца ад рускіх. Да іх адносіцца, у першую чаргу, спосаб утварэння назваў дзіцянят жывёл.

У малодшых групах на маўленчых занятках наладжваюцца гульні, у ходзе якіх дзеці знаёмяцца з назвамі дзіцянят жывёл, атрымліваюць магчымасць інтуітыўна заўважаць сувязі паміж імі і назвамі дарослых жывёл. Напрыклад, дзецям прапануецца малых жывёл, якія заблудзіліся, адвесці да іх мам: “Паглядзіце, заблудзілася маленькае кацяня. Хто яго мама? (Кошка.) А вось плача без мамы качаня. Хто яго мама? (Качка.) А тут за елачкай сядзіць лісяня. Не ведае, як знайсці маму. Хто яго мама? (Ліса.)” і да т. п. У гульні “Пазнай па голасе” выхавальнік вымаўляе гукапераймальныя словы з рознай інтанацыяй, а дзеці адгадваюць, хто гэта — жабянятка або яго мама жаба, ваўчаня або ваўчыха, гусяня або гусь. Гэта, па сутнасці, рэалізацыя першага этапу фарміравання ўмення ўтвараць назвы дзіцянят жывёл.

У сярэдняй групе веды і ўменні, набытыя ў малодшым узросце, замацоўваюцца. Для гэтага наладжваюцца тыя ж гульні, але з новым маўленчым матэрыялам у адпаведнасці з вопытам і магчымасцямі дзяцей, якія пашыраюцца.

Затым уводзяцца гульні, у якіх выхаванцам прыходзіцца самастойна ўтвараць назвы дзіцянят жывёл па аналогіі з узорами. Гэта другі этап фарміравання разглядваемага ўмення. У гульні ўключаюцца персанажы-жывёлы, назвы якіх рэдка сустракаюцца ў маўленні дзяцей. Напрыклад, па ходу гульні дзеці запрашаюць на прагулку кошку і кацяня, качку і качаня і іншых знаёмых жывёл. Затым выхавальнік паказвае новыя пары жывёл: “А вось ласіха і яе ...” Калі дзеці самастойна не ўтвараць слова *ласяня*, выхавальнік зноў дае ўзор, падкрэсліваючы голасам суфікс *-ня*. Затым паказвае новых персанажаў гульні: “Вось бусліха і яе ...” У рэшце рэшт дзеці ўлоўліваюць сутнасць дзеяння і самастойна ўтвараюць назвы дзіцянят жывёл.

Аналагічныя маўленчыя заданні дзеці выконваюць у гульнях “Магазін цацак”, “Хто жыве ў запарку?”, “Паштальён прынёс паштоўкі” і пад.

Вылучыць суфікс, які выкарыстоўваецца для ўтварэння назвы, абагульніць яго дапамагаюць дашкольнікам чыстагаворкі, у якіх гэтая марфема даецца асобна, што стварае ўстаноўку на яе ўжыванне ў словах:

Ня-ня-ня — у мышкі ... (мышаня),  
ня-ня-ня — у львіцы ... (львяня) і г. д.

Прывабліваюць малых займальныя заданні, у якіх яны таксама ўтвараюць назвы дзіцянят па аналогіі з узорам. Так, можна прапанаваць ім замяніць дзеючых асоб у знаёмай народнай песеньцы:

Сядзіць мядзведзь на калодзе,  
На скрыпачцы грае.  
Дзіцяняты-медзведзяняты  
Струны напраўляюць.

Выхавальнік пытаецца, які будзе працяг песенькі, калі пачаць так:

Сядзіць заяц на калодзе,  
На скрыпачцы грае ...

Дзеці заканчваюць:

Дзіцяняты-зайчаняты  
Струны напраўляюць.

Педагог прапануе розныя варыянты пачатку песенькі.

У час работы над гукавым бокам слова выхавальнік звяртае ўвагу дашкалят на тое, што назвы дзіцянят падобны па гучанню на назвы дарослых жывёл: *мядзведзь — медзведзяня, вавёрка — ваверчання* і інш. Але ёсць назвы дзіцянят, якія не падобны на назвы бацькоў: *у сабакі ... (шчаня), у свінні ... (парася), у каровы ... (цяля), у авечкі ... (ягня), у каня ... (жарабя)*.

Неабходна параўнаць спосабы ўтварэння назваў дзіцянят жывёл у беларускай і рускай мовах: па-беларуску *кацяня, лісяня, ваўчання*, а па-руску? (*Котёнок, лисёнок, волчонок*.) *Гусёнок* — гэта па-руску ці па-беларуску? А як па-беларуску? Так дзеці вучацца асэнсавана размяжоўваць рускія і беларускія граматычныя формы і спосабы іх утварэння.

Трэці этап фарміравання разглядаемага граматычнага ўмення рэалізуецца ў маўленчых зносінах дзяцей з ровеснікамі і дарослымі, у звязным маўленні. Тут ужо педагог сочыць за правільнасцю маўлення выхаванцаў, выпраўляе памылкі, нагадвае неабходныя аналогіі (“*Трэба казаць сланяня, як і мышаня, кураня*”).

Аналагічна будуюцца навучанне спосабам утварэння слоў-назваў посуду. У штодзённых зносінах — сітуацыях падрыхтоўкі да сьнеданьня, абеду, гульнях з лялькамі — дзеці знаёмяцца з назвамі прадметаў: *хлебніца, сальніца, цукарніца, салатніца, чайнік*, інтуітыўна заўважаюць сувязі гэтых слоў з зыходнымі — *хлеб, соль, цукар, салата, чай*. (Тым больш што большасць гэтых слоў супадае з рускімі.)

У спецыяльных гульнях ("Накрыйце на стол", "Гаспадарчы магазін", "Пачастуем лялек" і інш.) выхаванцы вучацца ўтвараць назвы посуду пры дапамозе суфіксаў *-ніц-* і *-нік-* па аналогіі з узорам: для *цукерак* — *цукерніца*, для *сухароў* — *сухарніца*, для *супа* — *супніца*, для *масла* — *масленіца*, для *сурвэтак* — *сурвэтніца*, для *смецця* — *сметніца*, для *мыла* — *мыльніца*; але для чаю — *чайнік*, для *малака* — *малочнік*. А ці ёсць слова *чайніца*? Так называюць бляшанку, у якой захоўваюць заварку для чаю.

Параўноўваюцца рускія і беларускія словы-назвы: *солонка* — *сальніца*, *маслёнка* — *масленіца*.

Дзецям паведамляецца, што не для ўсяго посуду ёсць спецыяльная назва: для варэння — *вазачка*, для яечка — *падстаўка*, для піражкоў — *талерка* і г. д.

Менш магчымасцей у дзяцей засвойваць у штодзённым жыцці назоўнікі са значэннем адзінкавасці (*бульбіна, цыбуліна*), паколькі яны не вельмі часта сустракаюцца ў маўленчых зносінах. Таму неабходна арганізаваць спецыяльнае навучанне ў адпаведнасці з вызначанымі этапамі.

Каб пазнаёміць дашкольнікаў са спосабам утварэння назоўнікаў са значэннем адзінкавасці, можна прапанаваць такую праблемную сітуацыю. Выхавальнік выкладвае на стол 5—6 бульбін і пытаецца ў дзяцей: "Што гэта?" (Бульба.) Затым кладзе на стол адну бульбіну, дзве. Задае тое ж пытанне. Як правіла, дзеці адказваюць таксама: "Бульба". Педагогзначае: "Тут бульба, тут бульба і тут бульба. Але вось тут ляжыць пяць пладоў, тут два, а тут адзін плод. Як жа сказаць пра іх, каб было зразумела, колькі пладоў бульбы ляжыць у кожнай кучцы? Як іх палічыць?" Дзеці звычайна адказваюць: "Адна бульбачка, дзве бульбачкі..." Выхавальнік заўважае, што бульбачка — гэта значыць маленькая бульба. А лічыць трэба так: "Вось тут адна бульбіна, дзве бульбіны, а тут ... зараз палічу: адна бульбіна, дзве бульбіны, тры бульбіны, чатыры бульбіны, пяць бульбін — усяго пяць бульбін". (Выхавальнік вымаўляе словы, інтанацыйна падкрэсліваючы суфікс *-ін-*.) Далей прапануе асобным дзецям: "Віця, вазьмі дзве бульбіны. Колькі ты ўзяў? Палажы іх у маленькі кошык. Тарасік, дай мне адну бульбіну. Колькі ты мне даў?" і г. д.

Аналагічная сітуацыя прапануецца з морквай, цыбуляй. Дзеці лічаць плады: адна цыбуліна, дзве цыбуліны і г. д. У

ходзе такіх заняткаў дашкаляты маюць магчымасць інтуітыўна заўважыць сувязь паміж аднаструктурнымі словамі.

У далейшым у працэс навучання ўключаюцца заданні, якія патрабуюць ад дзіцяці самастойнага ўтварэння новых слоў па аналогіі са знаёмымі. Для гэтага ў гульню ўключаюцца новыя прадметы: фасоля, цэгла, часнок і інш. Напрыклад, у гульні дзеці частуюць мышак фасоляй: малому мышаняці трэба даць адну фасолінку, яго тату — тры. Або: на грузавіках трэба падвесці цэглу для будаўніцтва. Адна машына можа за рэйс перавесці пяць цаглін, а другая сем. Дзеці лічаць цагліны, каб не перагрузіць машыны.

Больш складаным з'яўляецца ўменне ўтвараць назвы людзей па роду іх дзейнасці (прафесіі), схільнасці, характэрным прыметам, паколькі тут ужываюцца розныя суфіксы: *-нік-* (*будаўнік, вортаўнік, пажарнік*), *-ак-* (*спявак, мастак*), *-ец-* (*прадавец, стралец*), *-ач-* (*слухач, глядач, чытач*), *-ун-* (*бурчун, весялун*) і інш. У гэтым выпадку трэба больш часу адвесці на першы этап — інтуітыўнае ўстанаўленне сувязей паміж дзеяннямі людзей і іх назвамі. Таму такое ўменне фарміруецца ўжо ў выхаванцаў старэйшай групы. Да гэтага часу дзеці проста знаёмяцца з назвамі розных прафесій у працэсе азнаямлення з працай людзей, з характэрнымі назвамі чалавека ў залежнасці ад яго характару, схільнасцей (*соня, злюка, балбатун* і да т. п.).

У спантаным маўленчым развіцці словатворчасць дашкольнікаў, калі яны ўтвараюць словы, якіх няма ў літаратурнай мове, — гэта эксперыментаванне дзіцяці з гукавой абалонкай слова, з дапамогай якога дашкольнік абследае яго фармальна-семантычныя сувязі. Магчымасць паэксперыментаваць трэба даць дзецям і ў працэсе навучання словаўтварэнню.

У розных гульнях дашкольнікі прыдумваюць назвы казачных персанажаў (*каралева Лянота, гномік Разумнік*); назвы гарадоў: у адным усім весела (*Вясельнік, Вясельнік, Вясёлы*), у другім усім сумна (*Сумны, Сумоўнік*); назвы вёскі за лесам, за мастом, за рэчкай і пад.

Дзеці вучацца прыдумаць такія мянушкі жывёлам, якія адлюстроўваюць іх прыметы: чорны сабака — *Чарныш, Вугалёк, Жучка, Ночка*; свавольнае кацяня — *Свавольнік, Дураслівец, Пястун, Гарэза*. Пры гэтым выхавальнік кожны раз звяртае ўвагу на словаўтваральныя сувязі: сабака не проста чорны, а чорны як вугаль. (*Вугалёк.*) Кацяня што робіць? (*Дурэ, балуецца.*) Яно якое? (*Гарэзлівае, жвавае.*) А чаму яго можна назваць *Пястуном*? (*Яго распесціла гаспадыня.*)

Падобныя практыкаванні можна праводзіць з дапамогай мастацкіх твораў:



Ехалі дзеці аднойчы ў трамваі,  
Месцы дарослым яны ўступалі,  
Дапамагалі сыходзіць старым.  
— Добрыя дзеці, —  
Казалі ўсе ім. *Т. Кляшторная.*

Як яшчэ можна назваць гэтых дзяцей? (Ветлівыя, добра-  
зычлівыя, выхаваныя.)

#### ХВАЛЬКО-ЧАРТАПАЛОХ

— Я на лузе троху  
Чорта напалохаў:  
Аб мае калючкі  
Пакалоў ён ручкі. —  
А як коску ўбачыў —  
Стаў казаць іначай:  
— Не скасіце, дзеткі,  
Мяне, мірнай кветкі.  
Хоць калючкі маю,  
Усім добра жадаю. *Л. Мароз.*

Чаму верш называецца “Хвалько-чартапалох”? А чаму чартапалох так выхваляўся? Услухайцеся ў назву гэтай расліны: чартапалох — чорта палохаю. Як вы думаеце, чаму яе так назвалі? (Калючая, усіх палохае, нават чорта.) Як яшчэ можна назваць чартапалох? (Хвалько, выхваляка.)

Выхавальнік заахвочвае дзяцей да ўжывання розных суфіксаў для ўтварэння назваў чалавека, жывёл: “Як называюць маленькага ката?” (Коцік, коця.) “Ласкава?” (Каток, каточак.) “У казках?” (Каток — залаты лабок, Катафей.)

Такім жа чынам дзеці навучаюцца ўтвараць складаныя словы з двух простых: “У зайца доўгія вушы — ён ... (даўгавухі), кароткі хвост — ён ... (караткахвосты), а можна сказаць куцы хвост, тады ён ... (куцахвосты), у шчаняці белы лоб — ён ... (белалобы). А чаму мядзведзя называюць касалапым? А ў вожыка кароткія лапкі. Як можна яго назваць? А калі ў сабакі лапы крывыя, гэта які сабака?”

Як заўсёды, вельмі дапамагае пры такіх занятках займальны матэрыял. Гэта творы, у якіх абыгрываецца гучанне і значэнне слова, як, напрыклад, у вершы В. Віткі “Лежань, седзень”:

Лежань лежма ляжыць,  
Седзень седзьма сядзіць,  
Бягун бежма бяжыць,  
Крыкун крычма крычыць.  
Гультай гульма гуляе,  
Абібок бок абівае.

У вершы І. Муравейкі “Слон-сталяр” выкарыстоўваецца жартоўнае ўтварэнне назвы дзіцяняці ад неадушаўленага назоўніка:

Клапатлівы бацька-слон  
Для сябе зрабіў услон,  
А для сына — сланянятка  
Зрабіў услончык — усланятка.

Далей можна дзецям прапанаваць прыдумаць, што яшчэ зрабіў бацька-слон для сябе і сына-сланяняткі: *стол і столік-сталянятка* і да т. п. Можна прапанаваць таксама назваць дзіцянят такіх жывёл, як жыраф, бегемот, насарог. Дашкаляты спрабуюць утварыць новыя словы. Выхавальнік адзначае, што дзеці прыдумалі выдатныя словы, але такіх назваў няма, кажуць проста “маленькі насарог”, “крошка бегемот”, “дзіцяня жырафа”. Гэтак жа можна прапанаваць прыдумаць назвы посуду для памідораў, цыбулі, соку і г. д. Выхавальнік можа прапанаваць дзецям утварыць формы адзінкавасці такіх назоўнікаў, якія іх не маюць: капуста, рэпа, кукуруза. Калі дзеці паспрабуюць сказаць *адна капустаціна, адна рэпіна*, выхавальнік зазначае, што такія словы маглі б быць у беларускай мове, але так не гавораць, трэба казаць *адзін качан капусты, дзве рэпкі, адзін пачатак кукурузы* і г. д.

Неабходна прапанаваць дашкольнікам і заданні ацэначнага і пазнавальнага характару: ці можна так сказаць? Чаму так называецца? Як правільна сказаць? (Ці можна ваўка назваць Таптыгіным? Чаму Робіна Бобіна празвалі ненаедай?)

Устанаўленне словаўтваральных сувязей, авалоданне спосабамі ўтварэння слоў садзейнічаюць лепшаму засваенню дзецьмі слоўніка. У іх фарміруецца назіральнасць, чуласць да выразнасці сродкаў мовы. Гэта робіць іх маўленне больш дакладным, трапным, вобразным.

### Фарміраванне сінтаксічнага ладу.

Пад фарміраваннем сінтаксічнага ладу маўлення разумеецца засваенне дзецьмі спосабаў пабудовы словазлучэнняў і сказаў. Своечасовае засваенне сінтаксічнага ладу роднай мовы — важная ўмова паўнацэннага маўленчага развіцця дзіцяці. Менавіта з дапамогай розных, простых і складаных, сінтаксічных канструкцый дзіця можа адекватна адлюстраваць у маўленні сувязі, адносіны рэчаіснасці, якія яно пазнае пры азнаямленні з наваколлем, звязна, лагічна пабудоваць тэкст.

Авалоданне сінтаксічным ладам адбываецца ў працэсе маўленчай дзейнасці. У ходзе маўленчых зносін дзіця стыхійна, неўсвядомлена засвойвае структуру сказа і формы сувязі. Таму адным з вядучых метадаў навучання сінтаксісу выступаюць назіранні і гутаркі. У працэсе назіранняў з ху прыроды і грамадскага жыцця выхавальнік клапаціцца аб тым, каб дзеці ўмелі ўстанаўліваць істотныя сувязі паміж

з'явамі і выяўляць іх у маўленні. У кожным зручным выпадку неабходна ўдакладняць з выхаванцамі час, месца дзеяння, яго прычыны, умовы, абставіны, падказваць дзіцяці адпаведныя словы і фразы, якія характарызуюць дадзеныя адносіны. Асноўны метадычны прыём — пошукавыя пытанні. Яны патрабуюць ад дзіцяці разгорнутага выказвання. Напрыклад, гутарка з дзецьмі сярэдняй групы: “Чаму вакол ляжыць снег?” — “Холадна, таму снег вакол ляжыць!” — “А што стала б, калі было б цёпла?” — “Калі б было цёпла, снег растаў бы”.

Вялікія магчымасці для фарміравання сінтаксічнага ладу маўлення дае разглядванне прадметаў, цацак, карцін. Калі нават малодшыя дашкольнікі называюць якасці, прыметы прадмета або цацкі, яны вучацца будаваць сказы з аднароднымі членамі: “Кольцы на пірамідцы розных колераў: жоўтыя, сінія, чырвоныя, зялёныя”. Разглядаючы карціну, дзіця арыентуецца на наглядна ўяўляльную сітуацыю, яму лягчэй ахарактарызаваць месца дзеяння, час дзеяння, устанавіць прычынна-следчыя адносіны і г. д. Напрыклад, па карціне “Гуляем з пяском” (малодшая група) выхавальнік задае пытанне: “Як вы думаеце, чаму дзецям не холадна?” (“Таму што лета, летам не холадна”, “Таму што сонейка свеціць”).

Пры разглядванні карціны “Зімовыя забавы” (старэйшая група) дзеці адказваюць на больш складаныя пытанні: “Адкуль бачна, што зараз зіма? Як апрануты дзеці? Чаму? Як бы вы гулялі, калі б апынуліся на гэтай горцы?”

У гэтых выпадках маўленчая дзейнасць выступае як апасродкаванае звязно ў дзейнасці дзіцяці (пазнання, зносінах). Для развіцця маўлення і засваення сінтаксічнай структуры выказвання важную ролю адыгрывае ўласна маўленчая дзейнасць дзіцяці, у працэсе якой увага яго засяроджваецца на сродках і спосабах арганізацыі маўлення.

Сярод метадаў уласна маўленчай работы асноўную ўдзельную вагу пры навучанні сінтаксісу займаюць пераказ і расказванне па карціне, апісанне прадметаў, цацак. У працэсе пераказу дзеці запазычваюць сінтаксічныя канструкцыі з аўтарскага тэксту, а пры расказванні самастойна будуць сказы рознай канструкцыі. Навучанне сінтаксісу цесна звязана з развіццём звязнага маўлення, таму гэтыя пытанні будуць разгледжаны ў наступным раздзеле.

Адным са шляхоў удасканалення структуры выказвання з'яўляецца вырашэнне дзецьмі розных праблемных сітуацый — загадванне і разгадванне загадак, тлумачэнне прыказак і прымавак, якія, па трапнаму выразу К. Д. Ушынскага, уяўляюць “любімы разумовы пажытак” дашкольнікаў. Фальклорныя формы, надзвычай багатыя сінтаксічнымі канструкцыямі, уласцівымі роднай мове. Так, загадка “Задраўшы

насок, бягуць у лясок” (лыжы) дае ўзор пабудовы сказа з дзееспрыслоўным зваротам. Прыказка “Трэба нахіліцца, каб вады напіцца” ўяўляе сабой складана-залежны сказ з падпарадкавальным мэтавым злучнікам. Завучванне дзіцем загадак, прыказак і прымавак “лепшы сродак прывесці дзіця да жывой крыніцы народнай мовы і ўсяляць у душы дзіцяці неасэнсавана такт гэтай мовы”<sup>41</sup>.

Важным сродкам фарміравання ў дзяцей навыку будаваць сказы розных тыпаў з’яўляюцца спецыяльныя практыкаванні і гульні; якія дазваляюць мэтанакіравана знаёміць іх з пэўнымі сінтаксічнымі канструкцыямі, фарміраваць уменне адвольна выкарыстоўваць ва ўласным маўленні сінтаксічныя сродкі мовы. Пры мэтанакіраваным практычным азнаямленні са структурай сказа дзеці пачынаюць асэнсоўваць не толькі змест маўлення, але і яе форму. Даследчыкі адзначаюць, што ўжо дзеці 4—5 год здольныя пры выкананні вучэбных маўленчых заданняў вылучаць мадэль сказа ў маўленні-ўзоры і самастойна з выкарыстаннем новага лексічнага матэрыялу канструяваць сказы. У сінтаксічных практыкаваннях пачынае дзейнічаць кантроль свядомасці дзіцяці над слоўным выражэннем думкі, над афармленнем яе ў сказе. Павышаецца адвольнасць, або асэнсаванасць, пабудовы сказаў пры выкананні вучэбных маўленчых заданняў. Гэта значна аптымізуе маўленчыя зносіны і творчае перайманне маўленчых узораў.

Да сінтаксічных практыкаванняў адносіцца дагаворванне дзецьмі сказаў, якія прапануе выхавальнік. Для практыкаванняў з малодшымі дашкольнікамі падбіраюцца сказы са знаёмых ім мастацкіх твораў. Дзеці дагаворваюць сказы або ўзнаўляюць іх цалкам (хорам і індывідуальна). Гэта могуць быць сказы з простаай мовай, з аднароднымі членамі сказа, складаназлучаныя і складаназалежныя сказы са злучнікамі *каб, як, таму што*.

Напрыклад, дзеці дагаворваюць складаназалежны сказ з даданым дапаўняльным:

Нас усіх у сад дзіцячы  
Водзяць мамы. Мы не плачам.  
Я дык нават вельмі рад,  
... (Што іду ў дзіцячы сад). *К. Буйло.*

Або складаназлучаны сказ з супраціўным злучнікам *а*: “Лісіцына хатка растала, а ... (зайкава стаіць як стаяла)”.

У сярэдняй групе з дапамогай практыкавання “Дапоўні сказ” дзеці вучацца складаць складаназлучаныя сказы са злучнікам *а*: “Морква салодкая, а рэзька ... (горкая)”, “Памідор чырвоны, а капуста ... (белая)”. Больш складаным з’яўляецца практыкаванне, у якім трэба дапоўніць складаназалежны сказ, калі даданы сказ не дагаворваецца поўнасцю,

тым больш што ў сярэдняй групе дзеці не рэагуюць у дастатковай ступені на інтанацыю незакончанага сказа. Аднак гэтае практыкаванне выкарыстоўваецца для навучання дзяцей будаваць складаназалежныя сказы прычыны, мэты: *На вуліцы холадна, таму што ...*, *Зіна пайшла ў магазін, каб ...*, *Зараз восень, таму ...*. Важна адзначыць, што гэты прыём можа быць выкарыстаны не толькі ў час заняткаў па роднай мове, але і ў час экскурсій, прагулак.

З дашкольнікамі старэйшага ўзросту прыём дагаворвання сказаў выкарыстоўваецца ў больш ускладнёным варыянце: незакончаныя сказы ўключаюцца ў звязны тэкст. Тут дзецям трэба памятаць прачытаны тэкст, думаць пра сэнс дадзенага сказа ў кантэксце, арыентавацца на інтанацыю незакончанага сказа. Тэксты прад'яўляюцца выхавальнікам у гульнівай сітуацыі, напрыклад, як "Размыты ліст" (аўтары прыёму Ф. А. Сахін і М. С. Лаўрык). Дзецям гавораць, што ліст зайчыка (шчаныці, лісічкі) сваім сябрам трапіў пад дождж і сапсаваўся — некаторыя словы нельга прачытаць, і просяць дапамагчы зайку разабраць ліст. Прыкладны тэкст ліста: "Мы доўга гулялі на беразе ракі. Потым зрабілі лодку, каб ... . Мы селі ў лодку і паплылі. Раптам падзьмуў моцны вецер. Падняліся вялікія хвалі, якія ... . Мы пачалі крычаць ... . На дапамогу прыплыў мядзведзь і выцягнуў нас на бераг. Мы апынуліся там, ... . Мы пачалі скакаць, каб ... . Мішка пайшоў за морквай і капустай, пакуль ... . Мы хутка высахлі і сагрэліся, таму што ... . Прышоў Мішка і прынёс нам ежу. Морквы і капусты мы з'елі столькі ... . Хутка мы будзем дома".

В. В. Гербава лічыць, што, пачынаючы з малодшай групы, трэба вучыць дзяцей змяняць парадак слоў у сказе: *Жаба рагатала з кураняці, Жаба з кураняці рагатала* і г. д. Гэта, на яе думку, прыцягвае ўвагу дзіцяці да спосабаў пабудовы фразы, да ўласнай маўленчай дзейнасці. Дзеці малодшай і сярэдняй груп могуць выконваць гэта практыкаванне, дагаворваючы сказ, які пачынае выхавальнік. У старэйшым узросце выхаванцы, пазнаёміўшыся са слоўным складам сказа, могуць у ходзе гульні "Жывыя словы" "чытаць" сказы з розным парадкам слоў. Дзеці-"словы" мяняюцца месцамі (складаюць сказы), такія сказы затым чытаюцца.

Сістэма вучэбных маўленчых заданняў для сінтаксічных практыкаванняў з выкарыстаннем нагляднага матэрыялу распрацавана Э. П. Каратковай<sup>42</sup>. Выконваць даволі складаныя заданні дапамагае дзецям тая акалічнасць, што цацкі, якія трэба назваць у адказе, знаходзяцца ў іх полі зроку. Гледзячы на іх, дзіця кантралюе сваё маўленне, заўважае, аб чым яно сказала і аб чым яшчэ трэба сказаць. Акрамя таго, выхавальнік дае ўзор пабудовы выказвання. Арыентуючыся на засвоеную маўленчую мадэль, дзеці практыкуюцца

ў самастойнай пабудове сказаў з выкарыстаннем у іх новага лексічнага матэрыялу. Распрацаваныя Э. П. Каратковай сюжэтна-дыдактычныя гульні могуць быць выкарыстаны для навучання дашкольнікаў пабудове агульных для беларускай і рускай моў сінтаксічных канструкцый. Гэты ж прынцып можа быць пакладзены ў аснову новых гульніаў з сінтаксічным зместам.

Адной з асаблівасцей беларускага сінтаксісу з'яўляецца ўжыванне часціцы *ці* ў пачатку пыталых сказаў: *Ці ідзе дождж?* (Параўнайце з рускім: *Идёт ли дождь?*) Уменне ставіць такія пытанні трэба фарміраваць у дзяцей у спецыяльна арганізаванай гульніавай вучэбна-маўленчай сітуацыі. Напрыклад, да дзяцей прыходзіць вельмі цікаўны хлопчык, які хоча пра ўсё ведаць. Яго нават завуць Цікаўка. Цікаўка ўвесь час задае пытанні дзецям: “Ці ідзе ўзімку дождж? Ці плавае рыбка ў вадзе? Ці ўмее ліса лятаць?” і да т. п. У рэшце рэшт Цікаўка “стамляецца”: “Ці ... ці ... пра што б мне яшчэ спытаць? Ці падабаецца вам у садзіку? Ці ... ці ... ці хочаце вы, каб я яшчэ прыйшоў да вас?”

Дзеці запрашаюць Цікаўку прыйсці яшчэ. Той кажа: “Я прыйду, але мне хочацца, каб мяне таксама пра што-небудзь спыталі”. Выхавальнік прапануе спытаць у Цікаўкі пра тое, што ён любіць. Дае прыклад: “Ці любіш ты малако?” Дзеці па ўзору складаюць свае пытанні. Затым можна прапанаваць малым спытаць Цікаўку пра тое, што ён ведае, і даць узор: “Ці ведаеш ты казкі?” і г. д.

Для замацавання ўмення задаваць пытанні з часціцай *ці* выкарыстоўваюцца дыдактычныя гульні тыпу “Тэлефон” (дзеці задаюць адзін аднаму пытанні “па тэлефоне”: Ці пойдзеш ты ў цырк? Парк? і г. д.), “Лятае — не лятае” (гульніава праводзіцца ў крузе з мячом: дзіця кідае мяч другому дзіцяці, пытаючыся: “Ці лятае ... ?”, той адказвае і задае сваё пытанне наступнаму дзіцяці), “Ядомае — неядомае” (ход гульні аналагічны, дзеці задаюць пытанні: “Ці ядуць ... ?”) і іншыя гульні, напрыклад народныя: “Макімаковачкі”, у ходзе якой задаюць пытанні: “Ці пасеялі вы мак? Ці зацвіў мак?” і г. д.

Аналагічна знаёмяцца дзеці са спецыфічна беларускімі марфалага-сінтаксічнымі зваротамі, такімі, як: *баліць каму, хварэць на што, хадзіць у грыбы, у ягады, дзякаваць каму, дараваць каму, большы (меншы, даўжэйшы) за што, сварыцца на каго, смяяцца з каго, выбраць за каго* і інш. Большасць з такіх зваротаў пастаянна ўжываецца ў штодзённым жыцці. Гэта дае магчымасць выхавальніку недакучліва замацоўваць правільнае ўжыванне дзецьмі гэтых сінтаксічных канструкцый.

## ФАРМІРАВАННЕ НАВЫКАЎ ВЫМАЎЛЕННЯ.

### Задачи навучання беларускаму вымаўленню.

Навучанне дашкольнікаў правільнаму беларускаму вымаўленню з'яўляецца важнай часткай заняткаў па беларускай мове. Фарміраванне асноў артыкуляцыі беларускага маўлення забяспечыць паўнацэнныя вусныя зносіны на мове. Каб дасягнуць пастаўленай мэты, трэба вырашыць шэраг задач:

1. Фарміраванне правільнага вымаўлення спецыфічных беларускіх гукаў ізалявана, у складах і словах, сказах, а затым і ў спантаным маўленні.

2. Фарміраванне фанематычнага слыху дзяцей, г. зн. умення адрозніваць беларускія гукі ва ўласным маўленні і ў маўленні іншых людзей.

3. Азнямленне з некаторымі асаблівасцямі беларускай арфаэпіі, выпрацоўка навыкаў адвольнага выкарыстання арфаэпічных норм у спантаным маўленні.

Артыкуляцыйны апарат і фанематычны слых дзіцяці 3—5 год даволі ўспрымальны да новага, таму навучанне гукавому боку беларускага маўлення ў гэтым узросце працякае лягчэй і хутчэй, чым пазней. Аднак не трэба спадзявацца на тое, што беларускае вымаўленне дзеці засвояць на слых, без спецыяльных практыкаванняў. Як ужо адзначалася, у дашкольнікаў адсутнічае паўнацэннае беларускамоўнае асяроддзе, значны ўплыў на станаўленне іх вымаўленчых уменняў аказвае змешанае маўленне часткі дарослых. Акрамя таго, трэба мець на ўвазе, што фанематычная сістэма рускай мовы фарміруецца ў дзяцей да пяці год, і можа стацца так, што вымаўленне беларускіх гукаў адмоўна адаб'ецца на якасці рускіх гукаў, і наадварот. Таму выхавальніку трэба вельмі адказна аднесціся да гукавымаўленчай работы на занятках па развіццю як беларускага, так і рускага маўлення, адразу папярэджваць памылкі інтэрферэнцыі — ужывання беларускіх гукаў у рускім маўленні і рускіх у беларускім. Гэта дасягаецца шляхам асэнсаванага параўнання асаблівасцей рускай і беларускай фанематычных сістэм, высвятлення іх падабенства і адрозненняў.

### Паслядоўнасць увядзення беларускіх гукаў.

У залежнасці ад ступені падабенства з фанемамі рускай мовы фанемы беларускай мовы можна падзяліць на тры групы.

Да першай групы адносяцца фанемы, якія супадаюць у беларускай і рускай мовах. Гэта ўсе галосныя і пераважная

большасць зычных фанем [м], [м'], [б], [б'], [в], [в'], [ж], [ш] і інш.

Другую групу складаюць фанемы, падобныя ў рускай і беларускай мовах. Яны адрозніваюцца паміж сабой тымі ці іншымі акустыка-артыкуляцыйнымі характарыстыкамі. Блізкімі руска-беларускімі эквівалентамі з'яўляюцца: [ч'] — [ч], [з], [з'] — [р], [р'], [д'] — [дз'], [т'] — [ц'], [р'] — [р]. (Параўнайце словы: чэрны — чорны, гриб — грыб, гимн — гімн, дети — дзеці, река — рака.) Гэта тыя выпадкі, калі найбольш верагодныя памылкі інтэрферэнцыі.

Трэцяя група — гэта фанемы, аналагаў якіх няма ў рускай мове. Такіх фанем у беларускай мове дзве: [дж], [ў]. Аднак гэтыя фанемы маюць эквіваленты ў рускай мове — [ж] (урожай — ураджай) і [в], [ф], [л] (правда — праўда, травка — траўка, волк — воўк). Гэтыя гукі таксама могуць змешвацца з рускімі. У рускай мове існуе таксама гук [ш'], які адсутнічае ў беларускай фанетычнай сістэме. Эквівалентам гуку [ш'] выступае ў беларускай мове гукаспалучэнне [шч].

Вельмі важна высветліць паслядоўнасць увядзення спецыфічных фанем беларускай мовы ў пачатковы перыяд навучання.

У псіхалогіі навучання другой мове лічыцца даказаным, што пры выпрацоўцы ў вучняў адэкватнага вымаўлення ні ў якім разе нельга пачынаць з гукаў, найбольш блізкіх да роднай мовы, бо “самым цяжкім з'яўляецца выпадак, калі родны і чужы гук надзвычай блізкія, але ўсё ж розныя”<sup>43</sup>.

Значыць, неабходна супаставіць акустыка-артыкуляцыйныя характарыстыкі руска-беларускіх гукавых эквівалентаў і прааналізаваць іх з пункту гледжання магчымасці выдзялення прыкметных момантаў у артыкуляцыі. У той жа час трэба ўлічваць паслядоўнасць засваення дашкольнікамі гукаў рускай мовы (часцей за ўсё агульных з беларускімі) і судносіць тэрміны ўвядзення спецыфічных беларускіх гукаў з тымі рускімі, якія з'яўляюцца блізкімі да іх па спосабу ўтварэння, каб абапірацца на раней атрыманае вымаўленчае ўменне<sup>44</sup>.

Пры вымаўленні гука [ў] вусны акругляюцца і выцягваюцца ўперад. Паміж імі ўтвараецца вузкая шчыліна. Задняя спінка языка высока падымаецца ў напрамку да мяккага паднябэння, паміж імі таксама ўтвараецца вузкая шчыліна. Гук, які ўзнікае ў выніку гайдання галасавых звязак, праходзіць праз гэтыя дзве вузкія шчыліны. Па характару гучання гук [ў] блізкі да галоснага [у]. Пры пераходзе ад [у] да [ў] звужаецца адтуліна, праз якую выпраменьваецца гукавая хваля, што прыводзіць да памяншэння сілы гука.

Пры ўтварэнні гука [дж] язык займае такое ж становішча, што і пры вымаўленні гукаў [ш], [ж]: кончык яго і



пярэдняя частка спінкі змыкаюцца з цвёрдым паднябеннем непасрэдна за альвеоламі, сярэдняя частка злёгка прагнутая, а задняя прыпадняя ў кірунку да мяккага паднябення. Але гукі [ш], [ж] з'яўляюцца фрыкатыўнымі (іх можна цягнуць), а гук [дж] адносіцца да афрыкат. У момант выбуху пярэдняя частка языка адрываецца ад паднябення. У астатнім становішча языка захоўваецца.

Пры вымаўленні рускага выбухнога [з] змычку ўтварае задняя частка спінкі языка з мяккім паднябеннем, пры вымаўленні гука [з'] — сярэдняя частка спінкі языка знаходзіцца на мяжы мяккага і цвёрдага паднябення. Гукі [з] і [з'] імгненныя, уяўляюць сабой звонкія пары глухім зычным [к] і [к'].

Пры вымаўленні фрыкатыўнага беларускага [р] утвараецца шчыліна паміж задняй часткай спінкі языка з мяккім паднябеннем, пры вымаўленні [р'] шчыліна ўтвараецца на мяжы мяккага і цвёрдага паднябення з сярэдняй часткай спінкі языка. Беларускія [р] і [р'] у адрозненне ад рускага выбухнога [з] можна цягнуць. Гукі [р], [р'] утвараюць пару па звонкасці-глухасці з гукамі [х], [х'] і адрозніваюцца ад апошніх толькі належнасцю голасу (звонкасці).

Пры вымаўленні рускага [ч] увесь язык падаецца ўперад, сярэдняя частка яго падываецца да цвёрдага паднябення, а задняя паката апушчана. Рускі [ч] артыкулюецца пярэдняй часткай языка, кончык языка ўтварае змычку спераду, адразу за зубамі.

Пры вымаўленні беларускага [ч] язык прыпадняты не толькі спераду, але і ззаду. Ён зноў займае тое ж становішча, што і пры ўтварэнні гукаў [ж], [ш]. Асноўная змычка ўтвараецца ў выніку дакранання языка да пярэдняй часткі паднябення.

Рускі гук [ш'] вымаўляецца як доўгі мяккі фрыкатыўны або як [ш' ч'] з вельмі слабым выбухным элементам у другой частцы.

Беларускае двухфанемнае спалучэнне [шч] вымаўляецца толькі цвёрда.

Пры вымаўленні рускіх выбухных [д], [м], самая пярэдняя частка спінкі языка, якая далучаецца да яго кончыка, змыкаецца з верхнімі зубамі і ніжнім краем альвеолаў, кончык языка можа быць апушчаны да ніжніх зубоў.

Пры вымаўленні беларускіх афрыкат [дз'], [ц'] праяўляецца тэндэнцыя да аслаблення змычкі, якая ажыццяўляецца пярэдняй часткай языка. Гэта вядзе да таго, што [дз'], [ц'] артыкулююцца пры няпоўнай змычцы. Пры ўтварэнні [дз'], [ц'] язык займае тое ж становішча, што і пры ўтварэнні гукаў [с'], [з']. Асаблівасцю вымаўлення афрыкат з'яўляецца толькі тое, што яно характарызуецца

імгненным нарастаннем сілы. У [з'], [с'] гэты працэс адбываецца паступова.

Як паказвае аналіз, самым цяжкім з'яўляецца выпадак распазнавання зычных [д'] — [дз'] і [м'] — [ц'], паколькі пры аднолькаваасці месца ўтварэння гукі ў кожнай пары адрозніваюцца толькі наяўнасцю поўнай або няпоўнай змычкі кончыка языка з верхнімі зубамі і ніжнім краем альвеолаў.

Самым лёгкім з'яўляецца адрозненне рускіх [z], [z'] і беларускіх [ʐ], [ʐ']. Кантрастнасць моманту імгненнасці ва ўтварэнні выбухнога [z] і фрыкатыўнасці [ʐ], як адзначае М. Б. Анціпава, лёгка ўлаўліваецца дзецьмі ва ўласных артыкуляцыях. Пры пастаноўцы беларускага [ʐ] у якасці апорнага можна выкарыстоўваць гук [x], вымаўленне якога дзеці засвойваюць значна раней.

Пасля гукаў [ʐ], [ʐ'], на наш погляд, трэба ўвесці гукі [ʏ], [дэс], як не маючых аналагаў у рускай мове. Пастаноўка [ʏ] можа абапірацца на ўменне вымаўляць галосны [y]. Гук [дэс] трэба ўводзіць пасля таго, як дзеці на занятках па развіццю беларускага або рускага маўлення адпрацуюць вымаўленне гукаў [эс], [ш].

Пасля засваення дзецьмі вымаўлення рускага [ч'] і авалодання ўменнем адрозніваць на слых цвёрдыя і мяккія зычныя можна ўводзіць беларускі гук [ч]. У гэтым выпадку апора будзе ажыццяўляцца і на вымаўленне [эс], [ш], і на асэнсаванае адрозненне цвёрдага [ч] і мяккага [ч'].

На ўсвядомленым адрозненні гукаў [р] і [р'] трэба грунтаваць і ўвядзенне беларускага [р], у якога няма “малодшага брата”. Спецыяльнай работы над вымаўленнем гэтая фанема не патрабуе (за выключэннем выпадкаў неабходнасці лагапедычнага ўмяшання).

Лагічным уяўляецца ўвядзенне гукаспалучэння [шч] пасля замацавання правільнага вымаўлення кожнага з гэтых гукаў паасобку, а ў дзіцячым садзе з рускім маўленчым рэжымам — умення дзяцей адрозніваць на слых і ў вымаўленні гукаў [ч'], [ш'].

Такім чынам, можна прапанаваць наступны парадак увядзення фанемных адзінак беларускай мовы па гадах навучання ў дзіцячым садзе з беларускім моўным рэжымам:

Першая малодшая група — усе галосныя гукі, зычныя [м], [м'], [б], [б'], [н], [н'].

Другая малодшая група — [н], [н'], [л], [л'], [т], [д], [с], [з], [с'], [з'], [ў], [г] (у асобных словах: га-га-га, гузік, ганак, гуз), [к], [к'], [х], [х'], [ʐ], [ʐ']

Сярэдняя група — [ц], [ш], [эс], [дэс], [ч], [р], [ф], [шч], [ц'], [дз'].

У дзіцячым садзе з рускай мовай выхавання і навучання парадак увядзення спецыфічна беларускіх гукаў наступны:

Сярэдняя група — [ʐ], [ʐ'], [ў], [дэс], [ч], [р].

Старэйшая група — [шч], [ц'], [дз'].

Як спалучаецца прапанаваны парадак увядзення спецыфічных беларускіх гукаў з тым, што з першых заняткаў у слоўнік дзяцей уключаюцца словы, якія змяшчаюць усе гэтыя гукі? Вымаўленне слова, асабліва падобнага па гучанню на рускае, так ці інакш адпрацоўваецца пры яго ўвядзенні. На першых парах гэтага дастаткова. Работа ж над вымаўленнем пералічаных гукаў, гукаспалучэнняў і слоў з імі — пастаянны і паслядоўны працэс, у якім кожная вучэбная мэта выцякае з папярэдніх. У першым выпадку дашкольнікі засвойваюць вымаўленне асобных беларускіх слоў, а ў другім — авалодваюць абагульненым гукавымаўленчым уменнем. У той жа час спасылка на ўжо засвоенае правільнае вымаўленне якога-небудзь гука ў слове спрыяльна адбіваецца на ўжыванні дадзенага гука і ў іншых словах.

### Работа над гукавымаўленнем.

Метадычныя прынцыпы работы над беларускім вымаўленнем служаць вырашэнню агульных праграмных задач навучання. Навучанне фанетыцы цесна звязана з усімі аспектамі фарміравання беларускага маўлення як сродку зносіна паміж дзецьмі і дарослым.

У дзіцячым садзе з беларускай мовай выхавання і навучання на занятках па развіццю маўлення работа вядзецца над правільным вымаўленнем усіх гукаў роднай мовы. Гукі першай групы адпрацоўваюцца па традыцыйнай метадыцы<sup>45</sup>, паколькі навык выкарыстання іх ва ўласным маўленні рускамоўных дашкольнікаў ужо сфарміраваны загодзя. Кожны гук другой і трэцяй груп трэба спачатку паставіць, а толькі потым адпрацоўваць яго вымаўленне ў гульнях і практыкаваннях.

У дзіцячым садзе з рускім маўленчым рэжымам на занятках па беларускай мове мае сэнс працаваць толькі над гукамі другой і трэцяй груп.

Перш за ўсё неабходны матывуючы прыём, каб азнаямленне з беларускімі гукамі зрабілася для дашкольнікаў асэнсаваным дзеяннем. Згодна з праграмай, на занятках па развіццю маўлення (рускага ці беларускага) у сярэдняй групе дзеці знаёмяцца з тэрмінам “гук”, атрымліваюць уяўленне аб тым, што словы складаюцца з гукаў. Можна прапанаваць ім наступную праблемную сітуацыю: дамы будуюцца з цаглін, машыны робяцца з дэталяў, а з чаго робяцца словы? Далей даецца паняцце аб гукавой сістэме як аб наборы, “скрынцы” з гукамі, з якіх бярацца матэрыял для будаўніцтва слоў; у кожнай мове свая “скрынка” з гукамі.

Перш чым будаваць беларускія словы, трэба паглядзець, якія гукі ляжаць ў “скрынцы” беларускай мовы.

Агульнавядомым недахопам фанетычных практыкаванняў з’яўляецца такі: калі яны выконваюцца ізалявана, ўвага дзіцяці накіроўваецца на правільнае вымаўленне гука, і дзеці яго вымаўляюць правільна. Як толькі дзеці пераходзяць да спантаннага маўлення, навык губляецца. Гэта адбываецца тады, калі ў вымаўленчым дзеянні адсутнічае гульнёвы матыў. Дзеці не мабілізуюць для выканання задання свае магчымасці, ім нецікава выконваць патрабуемае маўленчае дзеянне. У такім выпадку навык выкарыстання гука ва ўласным маўленні не фарміруецца зусім або фарміруецца вельмі марудна і не ва ўсіх дзяцей.

Трэба, каб кожнае вымаўленчае дзеянне, кожная яго аперацыя былі матываваныя, мелі для дзіцяці сэнс і інтарэс, толькі тады яны змогуць карыстацца сфарміраванымі навыкамі ў самастойным маўленні. Матыў вымаўленчага навыку для школьнікаў ствараецца ў гульні.

Немэтазгодна пры фарміраванні правільнага беларускага гукавымаўлення выкарыстоўваць тыя гульні, якія ўжываюцца на занятках па рускай гукавой культуры, асабліва ў дзіцячым садзе з рускамоўным рэжымам. Калі дзеці ведаюць, што яны могуць пагуляць на рускай мове, гэта зніжае матывацыю іх удзелу ў гульні на беларускай мове.

Неабходна, каб дзеці ў гульні вымаўлялі і пазнавалі патрэбныя гукі аўтаматычна, не думаючы аб гэтым спецыяльна. Для авалодання новымі гукімі дзіцяці патрэбна мець крытэрыі правільнага пазнавання і вымаўлення. Адзіны выпадак, у якім дзеянне вымаўлення і пазнавання гука асэнсавана, — гэта калі гук уключаны ў склад слова, якое трэба вымавіць. Значыць, фанетычныя гульні будуцца так, каб дзеці матывавана, г. зн. з якой-небудзь гульнёвай мэтай, вымаўлялі і пазнавалі новыя гукі ў гукапераймальных і іншых словах. Напрыклад, можна прапанаваць дашкалятам з дапамогай гукапераймання “збіць са следу” драпежніка або знайсці і выратаваць якую-небудзь жывёлу, спець “песеньку” птушкі, жука, званочка і да т. п.

Пры фарміраванні навыкаў вымаўлення таго ці іншага гука ў гульні важна прытрымлівацца пэўнай паслядоўнасці дзеянняў. Фанетычныя гульні будуцца з улікам наступных этапаў работы. (Этапы арганізацыі фанетычнай гульні прапанаваны К. Ю. Пратасавай)<sup>46</sup>:

1. Этап слыхавога ўспрымання, які ўключае знаёмства з новым гукімі ў слове і абстрагаванне гука ад слова. У гульнёвай сітуацыі трэба засяродзіць увагу дзяцей на патрэбным гукі, а затым увесці яго ізалявана.

2. Пастаноўка ізаляванага беларускага гука шляхам тлумачэння і па меры магчымасці дэманстрацыя яго артыкуля-

цы. (Тут можна выкарыстоўваць гульню “Вясёлы Язычок”, распрацаваную М. Г. Генінг і Н. А. Герман<sup>47</sup>.) Паўтарэнне дзеяння ў адпаведнасці з гульнёвым момантам.

3. Слыхавыя практыкаванні на распазнаванне новага гука. Дзеці вучацца распазнаваць новыя беларускія гукі, якія змешваюцца ў вымаўленні з рускімі гукамі ([дз'] — [д'], [з] — [ʎ]), або падобныя на гукі беларускай мовы ([дж] — [ж]). На кожны гук яны рэагуюць адпаведнымі гульнёвымі дзеяннямі.

4. Імітацыя дзецьмі гукавых адрозненняў у гульні.

5. Самастойнае вымаўленне новага гука ў гульні.

6. Уключэнне патрэбнага гука ў словы і сказы беларускага вуснага маўлення ў працэсе гульнёвых дзеянняў.

Пры распрацоўцы фанетычных гульняў трэба абапірацца на існуючыя ў беларускай і рускай мовах гукаперайманы, параўноўваць іх, каб прадэманстраваць розніцу ў вымаўленні. Можна “аднесці” той або іншы гук якой-небудзь фантастычнай жывёле, даўшы ёй адпаведную назву. Напрыклад, можна намалюваць незвычайнага жука (з вялікімі вухамі або з ільвінай грываю і да т. п.) і сказаць, што гэта Джук, “песенька” якога “дж-дж-дж”.

Праілюструем паслядоўнасць работ над новым гукам канкрэтным прыкладам — гульнямі на ўвядзенне і практыкаванні зычных [ʎ], [ʎ'].

1. Увядзенне гука [ʎ] ў проціпастаўленні з гукам [з].

Выхавальнік просіць дзяцей успомніць, як гавораць гусі. (“Га-га-га” — гукаперайманы *га-га-га* ў беларускай мове вымаўляецца з выбухным [з].) А вось як гавораць галубы: “ггу-ггу-ггу”. На палянцы раздаюцца па чарзе галасы: “га-га-га”, “ггу-ггу-ггу”, “га-га-га”, “ггу-ггу-ггу”. Гэта гавораць гусі і галубы.

2. Тлумачэнне вымаўлення гукаў.

Выхавальнік гаворыць: “Паглядзіце, што робіць язычок гуся, калі той вымаўляе гук [з] (вымаўляе, як выбухны): ён апускае хвосцік уніз, выгінае сваю спінку і спінкай звонка-звонка стукае ў столь: ”г-г-г”. Як стукае язычок? Ці можна пацягнуць, праспяваць гэты гук?”

А вось як робіць язычок голуба: ён таксама хвосцік апускае ўніз, спінку выгінае, але да паднябнення не дастае, ён выпускае з доміка цёплае паветра, ціхенька пахрופвае, і ў яго атрымоўваецца працягла: “ггг-ггг-ггг”. Паспрабуйце і вы сказаць.

3. Распазнаванне гукаў [з] і [ʎ] на слых.

Выхавальнік расказвае, што гусі і галубы гуляюць на палянцы. Мы іх не бачым, але па голасу можна здагацца, хто з іх гаворыць. Вымаўляе гукаперайманы некалькі разоў. Дзеці адгадваюць, гусь ці голуб гаворыць.

4. Узнаўленне гукаў.

Выхавальнік прапануе дзецям падумаць, у каго кожны з іх хоча пераўвасобіцца і чыю песеньку праспяваць — гуся ці голуба. Выклікае дзяцей па аднаму, тыя вымаўляюць задуманыя гукаперайманні, а ўсе астатнія адгадваюць, у каго пераўвасобілася дзіця. Важна выклікаць як мага больш дзяцей, але так, каб гульня не надакучыла.

5. Ужыванне гукаперайманняў у гульні.

Група дзяцей дзеліцца на дзве каманды: “Гусей” і “Галу-боў”. Выхавальнік — гаспадыня, якая корміць птушак. Калі яна кліча “гусі-гусі”, дзеці-“гусі” адказваюць “га-га-га”, калі кажа “гулі-гулі”, дзеці-“галубы” адказваюць “ггу-ггу-ггу”. Праз некаторы час дзеці мяняюцца ролямі, гульня працягваецца.

6. Апрацоўка гука [γ] у складзе гукаспалучэнняў, слоў і сказаў.

а) Выхавальнік: “Паслухайце, як малыя парсяткі ядуць бацвінне: ”гам-гам-гам”. А вось як малыя конікі скачуць: “гоп-гоп-гоп”. А сабака брэша: “гаў-гаў-гаў”. Паспрабуем усе разам: як ядуць парсючкі? Як скачуць конікі? Як брэша сабака?

Адгадайце, дзе мы зараз ідзем — міма парсючкоў, конікаў ці сабакі (вымаўляе гукаперайманні). Той, хто хоча ўбачыць гэтых жывёл, павінны паказаць, што ён ведае, як ядуць парсючкі, брэша сабака, скачуць конікі.

б) Выхавальнік трымае ляльку, апранутую немаўляткам. Гаворыць: “Мама гуляе з малым дзіцем. Кажы яму: ”Агу”. І дзіця адказвае: “Агу”. Мама кажа: “Ага”. І дзіця адказвае: “Ага”. Дзеці па аднаму бяруць ляльку і гуляюць з ёй, “як мама”.

в) Гульня “Рэха”. Выхавальнік вымаўляе гучна: “Ага!” Дзеці ціха адказваюць: “Га”. Выхавальнік: “Агу!” Дзеці: “Гу”. І далей: “Эге!” — “Ге”. “Ого!” — “Го”. Паўтараецца некалькі разоў.

Апошнія дзве гульні праводзяцца на наступных занятках або пасля заняткаў.

Далей выхавальнік паведамляе, што ў беларускіх словах амаль заўсёды вымаўляецца гук [γ]: напрыклад у слове *нага*, а як сказаць гэта слова па-руску? Па-беларуску *нага*, *гара*, *голуб*, *гусь*. (Супастаўленне гукавых эквівалентаў рускай і беларускай моў дазваляе папярэдзіць у свядомасці дзіцяці “фактара ўяўнага падабенства” рускіх і беларускіх фанем, забяспечвае асэнсаванае засваенне іх акустыка-артыкуляцыйных прымет.)

Развучваюцца з дзецьмі жарты-чыстагаворкі:

Га-га-га — хачу пірага,  
гі-гі-гі — смачныя пірагі,  
гу-гу-гу — з’есці не магу,  
гоў-гоў-гоў — няма пірагоў.

Дзеці завучваюць скорагаворкі, напрыклад, “Даў Грыша Груні грушу, Груня Грышу шакалад”. Вымаўляюць іх павольна, мерна, хутка; гучна, ціха, шэптам. Увага дзяцей накіравана на спосаб вымаўлення скорагаворкі. Такім чынам вымаўленне гука [ʀ] аўтаматызуецца.

Нарэшце, дашкольнікі могуць выконваць заданні на падбіранне слоў з зададзеным гукам. Так, у ходзе гульні “Хто назаве больш слоў з гукам [ʀ]?” дзеці назвалі: *грыб, грузавік, Галя, гараж, гуаш, гайка, агурок*. Хаця названыя словы супадаюць з рускімі, вымаўляліся яны з беларускім фрыкатыўным гукам [ʀ].

Кожная фанетычная гульня і гульнёвае практыкаванне маюць зусім канкрэтную мэту. Разам яны складаюць пэўную сістэму, і практыкаванне кожнага гука патрабуе выкарыстання гульняў у строгай паслядоўнасці, якая пабудавана па прынцыпу ўскладнення артыкуляцыі.

### Работа над беларускай арфаэпіяй.

Арфаэпія — гэта сукупнасць правіл літаратурнага вымаўлення. Арфаэпічныя нормы ахопліваюць фанетычную сістэму мовы, а таксама вымаўленне асобных слоў і груп слоў, асобных граматычных форм.

У дзіцячым садзе неабходна ствараць спрыяльныя ўмовы для фарміравання літаратурнага вымаўлення. Асаблівае значэнне набывае гэтая задача ў сітуацыі блізкароднаснага двухмоўя.

У малодшым і сярэднім дашкольным узросце дзеці засвойваюць арфаэпічныя нормы беларускай мовы на прыкладзе асобных слоў і іх форм. У старэйшай групе ўвага дзяцей прыцягваецца да ўсвядомленага засваення некаторых правіл.

Адметнай асаблівасцю беларускага вымаўлення выступае так званае аканне і яканне. Аканнем называюць супадзенне ў вымаўленні галосных [o], [э] з галосным [a] пасля цвёрдых зычных, калі з іх змяшчаецца націск (*ногі — нага́, дрэмле — драмлю́*). Аканне распаўсюджваецца на ўсе ненаціскныя склады. Супадзенне галосных [o], [э] з галосным [a] пасля мяккіх зычных называецца яканнем (*вэ́цер — вятры́, ме́д — мядо́вы*). Яканне распаўсюджваецца толькі на першы пераднаціскны склад. Галосны [a] не ў першым пераднаціскным складзе можа быць толькі тады, калі ён ёсць у аднакарэнных словах пад націскам (*пяць — пячо́к, лямант — ляманта́ць*). У сувязі з аканнем і яканнем найбольш распаўсюджаным ненаціскным галосным у беларускай мове з’яўляецца [a].

Адрозненне ад рускай мовы заключаецца ў тым, што гэты ненаціскны галосны не рэдуцыруецца, г. зн. не пераўтвараецца ў [Λ] або кароткі [ʊ], а вымаўляецца выразна, гэтак жа, як пад націскам: параўнайце рус.: *в[Λ]да́* і бел.: *в[а]да́*, рус.: *в[ʊ]дяно́й* і бел.: *в[а]дзяны́*.

Прыметаі сапраўднага правільнага беларускага маўлення з'яўляецца змякчэнне ў большасці выпадкаў парных па цвёрдасці-мяккасці зычных перад мяккімі зычнымі. Такое змякчэнне зычных называецца асімілятыўным. Характэрна, што пры асімілятыўным змякчэнні зычныя заўсёды дасягаюць такой жа ступені мяккасці, як і ў становішчы перад галоснымі і на канцы слоў (*с'нег, з'мена, дз'веры, ц'вёрды, з'вес'ці*). Найбольш паслядоўна змякчаюцца зычныя [з], [с], акрамя выпадкаў, калі яны стаяць перад [з'], [к'], [х]<sup>48</sup>.

Характэрнай асаблівасцю беларускай фанетыкі з'яўляецца наяўнасць падоўжаных зычных у словах пэўных тэматычных груп лексікі. Яны выкарыстоўваюцца галоўным чынам: а) у назоўніках ніякага роду, якія абазначаюць час, абстрактныя і зборныя назоўнікі: *снеданне, сёння, вяселле, галлё*; б) у творным склоне назоўнікаў жаночага роду з чыстай асновай: *цішшу, гразню, зеленню*; в) у творным склоне лічэбнікаў: *пяццю, дзесяццю*; г) у назоўніках жаночага роду тыпу: *Наталля, свацця*; д) у некаторых прыслоўях, якія ўтвораны ад творнага склону назоўнікаў жаночага роду з чыстай асновай: *ноччу, рыссю*. Астатнія выпадкі прадстаўленыя адзіночнымі словамі.

Выхавальніку неабходна ведаць і валодаць асаблівасцямі вымаўлення галосных і зычных гукаў, іх спалучэнняў у розных пазіцыях слоў. Да іх адносіцца, напрыклад, вымаўленне спалучэнняў *дц, тц* у якасці падоўжанай афрыкаты [цц], [ц'ц'] : *сіцца (сітца), ацценне (адценне)*, спалучэнне *чц* як падоўжанага зацвярдзелага [цц]: у *хустацы (у хустачцы)* і інш.<sup>49</sup>

З названымі асаблівасцямі вымаўлення беларускіх слоў дзеці спачатку знаёмяцца на асобных прыкладах — словах, якія ўваходзяць у тэматычны слоўнік тых або іншых заняткаў. Так, па тэме “Абазначэнне часу” ўводзяцца словы *сёння, ноччу*; па тэме “Жывёлы” — *звярок, мядзведзь, свіння* і г. д. Кожны раз выхавальнік звяртае ўвагу на вымаўленне слова, пры неабходнасці параўноўвае яго з рускім.

Найбольш распаўсюджаным прыёмам фарміравання арфаэпічных уменняў дзяцей выступае ўзор вымаўлення выхавальніка, які дзеці паўтараюць. Каб паўтарэнне было не механічным, гэтаму дзеянню папярэднічае гульнёвая матывацыя. Так, матываваным з'яўляецца паўтарэнне асобных слоў ці форм у гульні “Рэха”: выхавальнік вымаўляе слова гучна, а дзеці па аднаму — цішэй. Такую гульню можна правесці ўжо з выхаванцамі малодшай групы.



Замацаванню правільнага вымаўлення асобных слоў спрыяе дагаворванне іх у вершах, дзе асаблівасць вымаўлення падказваецца рыфмай.

Напрыклад:

З новага партрэта  
У хаце на сцяне  
Паглядаюць мама  
З татам на ... (мяне). *І. Гурбан.*

Малодшым дашкольнікам прапануецца дагаворваць словы ў знаёмых вершах, выхаванцы сярэдняй і старэйшай груп могуць дагаворваць і ўпершыню пачутыя радкі.

Для замацавання вымаўлення слоў з ненаціскным [а] можна прапанаваць выхаванцам сярэдняй і старэйшай груп такую гульню. Дзеці хорам вымаўляюць той ці іншы склад на а, потым адно з дзяцей па ўказанню выхавальніка павінна хутка назваць сваё слова з гэтым складам: *ля-ля-ля — лясы, ля-ля-ля — лячыць, ля-ля-ля — лянок і г. д.; ба-ба-ба — бальніца, ба-ба-ба — баравік, ба-ба-ба — баран і г. д.* Папярэдняе вымаўленне склада на а стварае ў малых устаўноўку на аканне ці яканне.

Яшчэ ў сярэдняй групе, калі дзеці пазнаёмяцца з тэрмінам “гук”, выхавальнік звяртае ўвагу дзяцей на асаблівасць вымаўлення слоў з падоўжанымі зычнымі. Напрыклад, пасля расказвання беларускай народнай казкі “Коцік, пеўнік і лісіца” дзеці завучваюць словы пеўніка, з якімі той звяртаецца да коціка: “...Нясе мяне ліса па карчах, па каменні, па ўсякім зеллі...” Выхавальнік гаворыць: “Паслухайце, як я вымаўляю гук [н'] у слове каменні (вымаўляе слова, інтанацыйна падкрэсліваючы патрэбны гук), — ледзь працягла, падоўжана. Гэтак жа вымаўляецца гук [л'] у слове зеллі”. Прапануе дзецям паўтарыць названыя словы.

У старэйшым узросце веды дзяцей замацоўваюцца і абгульняюцца. Так, на занятках па навучанню грамаце выхаванцы авалодваюць уменнем вылучаць слоўны націск. Абапіраючыся на гэты ўменні і веды, ім можна растлумачыць, што ў беларускай мове ненаціскны галосны а вымаўляецца вельмі выразна: *зямля, ляцець, цяпер*. А як скажам па-руску? Гэта асаблівасць беларускай мовы.

Педагог таксама паведамляе, што ў некаторых беларускіх словах асобныя зычныя вымаўляюцца не так, як астатнія, ледзь працяглай: *калоссе, падарожжа, сьнеданне*. Кожны раз пытаецца, які зычны ў слове вымаўляецца працягла, падоўжана. Паведамляе, што гэтыя зычныя гукі называюцца падоўжанымі.

Карысна параўнаць з дзецьмі вымаўленне беларускіх і рускіх слоў, пачатковая форма якіх супадае: *камень — по*

камням — па каменні, ноч — ночьюю — нощу, грязь — грязью — грязню, колас — колосья — калоссе і г. д.

Праводзіцца параўнанне значэння і вымаўлення слоў тыпу сук — сучча, каласы — калоссе, збажына — збожжа. Работу над падобнымі парамі слоў можна праводзіць у выглядзе гульні “Хто ўважлівы?” (дзеці вызначаюць словы з падоўжанымі зычнымі ў названых выхавальнікам парах) або “Як сказаць інакш?” (дзеці ў адказ на зыходнае слова самастойна ўтвараюць словы з падоўжанымі зычнымі).

Каб прадэманстраваць старэйшым дашкольнікам слова-распазнавальную ролю падоўжаных зычных, можна прапанаваць ім прыдумаць сказы са словамі, напрыклад, *насенне і на сене, вараняне і варанне*.

Засвоіўшы дастатковы слоўнікавы запас, дзеці могуць выконваць такое заданне, як падбор падобных па гучанню слоў: *насенне, варэнне, пытанне, плячэнне, здарэнне*. Выхавальнік падкрэслівае, што ва ўсіх гэтых словах ёсць падоўжаныя зычныя, дзеці іх вызначаюць.

З мэтай развіцця фанематычнага слыху дзяцей выхавальнік праводзіць з імі практыкаванні на распазнаванне слоў з падоўжанымі зычнымі або з выразным ненаціскным галосным [а]. Так можна прапанаваць знайсці словы з падоўжанымі зычнымі ў вершы:

У вароны сёння  
Дзень нараджэння.  
На стале ў вароны  
Чай і варэнне.     *А. Бадак.*

Словы з выразным аканнем і яканнем дзеці могуць вызначыць у такім вершы:

Важна возіць ён пясок  
Аж да той пляцоўкі,  
Дзе будуць гарадок  
Дзве яго сяброўкі. *Л. Мароз.*

Выхавальнік вымаўляе словы, падкрэсліваючы голасам патрэбныя гукі.

У рэчышчы работы над сэнсавым бокам слова можна прапанаваць выхаванцам “загадкі” — тлумачэнні значэнняў слоў, якія адрозніваюцца тымі або іншымі асаблівасцямі вымаўлення: “Тое, што мы ядзім кожную раніцу”. (Снеданне.) “Хаткі для пчол”. (Вуллі.) “Напітак з мёду”. (Мядовы.) “Дзень вясной”. (Вясновы.) “Зімой падае з неба”. (Снег.) і да т. п. Кожны раз выхавальнік падкрэслівае асаблівасць вымаўлення слоў-адгадак. Для практыкавання можна падбраць словы, якія падпарадкоўваюцца адной арфаэпічнай норме.

У работу над правільным вымаўленнем беларускіх слоў уваходзіць і практыкаванне дашкольнікаў у правільнай пастаноўцы націску ў тых словах, якія падобныя на рускія: *каршун* (*кoршун*), *краніва* (*краніва*), *лопух* (*лопух*), *зямліо* (*зёмлю*), *нэсці* (*несті*), *нікога* (*нікогo*) і г. д. Гэта тыя выпадкі, дзе вельмі верагоднае ўзнікненне арфаэпічнай інтэрферэнцыі ў маўленні дзяцей. Каб папярэдзіць гэтыя памылкі, засваенне націску ў падобных словах і іх формах павінна быць не механічным, а ў пэўнай меры асэнсаваным. Гэта значыць, што такія словы трэба параўноўваць з рускімі: “Ты сказаў па-руску *валенки*, а па-беларуску трэба казаць *валёнкі*”.

Вельмі карысна для дзяцей складаць прадметныя мадэлі складовай пабудовы пар падобных слоў і вылучаць у кожным націск. Напрыклад, у выніку аналізу слоў *дачка* і *дбчка* з’яўляюцца наступныя мадэлі:   Такім чынам дашкольнікі наглядна пераконваюцца, у чым розніца паміж беларускім і рускім словамі.

Замацаванне правільнага вымаўлення слоў ажыццяўляецца шляхам такіх практыкаванняў, як прыдуманне сказаў з зададзеным словам, дагаворванне сказаў, асабліва вершаваных, дзе правільны націск абумоўліваецца рыфмай:

Стары заяц-работнічак  
На скрыпачцы грае.  
А лісіца, а хітріца  
З куста ... (выглядае). *З народнага.*

Старэйшым дашкольнікам можна прапанаваць гульнію “Скажы па-беларуску”, у якой замацоўваюцца і актывізуюцца вымаўленчыя навыкі дзяцей. Выхавальнік называе рускае слова, а дзеці ў адказ — беларускае. У якасці гульніёвага дзеяння можна выкарыстаць перакідванне мяча або ўзнагароджванне фішкамі за кожнае слова. Прапануюцца толькі тыя рускія словы, якія адносяцца да падобных на беларускія (*нога* — *нага*, *дети* — *дзеці*, *река* — *рака*, *медведь* — *мядзведзь*, *ночь* — *ноч*, *колосья* — *калоссе* і да т. п.). Дзеці, па сутнасці, не перакладаюць словы, а асэнсавана змяняюць артыкуляцыю, вымаўляючы іх у адпаведнасці з заканамернасцямі беларускай фанетыкі і арфаэпіі. Уменне выконваць такое дзеянне можна лічыць адным з крытэрыяў авалодвання беларускім вымаўленнем.

Асноўным жа показчыкам засваення беларускага гукавымаўлення і правіл арфаэпіі з’яўляецца дакладнае вымаўленне ўсіх гукаў і засвоеных слоў у маўленчых сітуацыях.

## РАЗВІЦЦЁ ЗВЯЗНАГА МАЎЛЕННЯ.

### Асаблівасці развіцця звязнага маўлення ў дашкольным узросце.

Пад звязным маўленнем разумеецца сэнсавае разгорнутае выказванне, якое складаецца з фраз, сказаў, лагічна звязаных паміж сабой, і якое забяспечвае зносіны і ўзаемаразуменне людзей.

Асноўнай мэтай навучання дашкольнікаў беларускай мове з'яўляецца развіццё ў іх звязнага маўлення. Валоданне звязным маўленнем у сваю чаргу павышае цікавасць дашкольнікаў да заняткаў па беларускай мове, стварае станоўчую матывацыю яе вывучэння.

Звязнае маўленне як бы ўбірае ў сябе ўсе дасягненні дзіцяці ў валоданні мовай. Здольнасць звязна выражаць свае думкі ў маўленні патрабуе наяўнасці ў свядомасці дзіцяці неабходнага мінімуму лексічных адзінак і ўмення актыўна імі карыстацца.

Для развіцця звязнай мовы трэба не толькі адабраць словы, якія найбольш дакладна падыходзяць для выражэння дадзенай думкі, але і ўмець іх вымавіць у адпаведнасці з арфапічнымі нормаў, правільна выкарыстаць інтанацыйныя сродкі, лагічны націск. Непасрэдны ўплыў на звязнасць маўлення аказвае ўзровень развіцця граматычнага ладу мовы, асабліва сінтаксічнага. Трэба ўмець будаваць розныя тыпы сказаў, выкарыстоўваць розныя маўленчыя сродкі для сувязі сказаў паміж сабой, пераходу ад аднаго сказа да другога. Звязнае апісанне або расказванне павінны адпавядаць пэўнай структуры.

Аднак усё сказанае не азначае, што развіваць звязнае маўленне можна толькі тады, калі дзіця добра засвоіла гукавы, лексічны і граматычны бакі беларускай мовы. З самага пачатку фарміраванне навыкаў выбару слоў, вымаўленчых і граматычных уменняў ажыццяўляецца ў простых формах звязнага маўлення. Толькі ў тым выпадку, калі кожнае новае ўменне — лексічнае, фанетычнае, граматычнае — выкарыстоўваецца для пабудовы звязнага выказвання, можна гаварыць аб іх рэальным засваенні.

Такім чынам, звязнае маўленне, акумуляючы дасягненні дзіцяці ў засваенні ўсіх бакоў мовы, у той жа час з'яўляецца сродкам паспяховага авалодання мовай — яе гукавой формай, лексікай, граматыкай.

Звязнае маўленне можа выступаць у дзвюх формах — дыялогу і маналогу. Дыялог — гэта абмен двума і больш суб'ядзеднікамі рэплікамі або кароткімі выказваннямі, часта ў выглядзе пытанняў і адказаў на іх. Дыялог не патрабуе разгорнутых сказаў, таму што іх змест дапаўняецца мімікай,

жэстамі, інтанацыяй, а таксама сітуацыяй, у якой знаходзяцца суб'екты.

Звязнае маналагічнае маўленне — больш складаная форма маўлення, накіраваная на слухача. Яно ўяўляе перадачу адным чалавекам якога-небудзь складанага разгорнутага зместу: думкі, цэласнага апісання прадмета, з'явы, падзеі. У маналогі параўнальна мала выкарыстоўваецца немаўленчай інфармацыі, якая атрымоўваецца з сітуацыі размовы. Так, замест таго, каб указаць на прадмет, у маналогі яго называюць, а пры неабходнасці і апісваюць.

Як ужо было паказана ў папярэдніх раздзелах, дзіця спачатку авалодвае сітуацыйна-дыялагічным маўленнем, а затым кантэкстным і маналагічным. Пры гэтым, падкрэслівае Ф. А. Сахін, звязнасць маналагічнага маўлення пачынае фарміравацца ў дыялогу: “Дзіця, адказваючы ў дыялогу на пытанні дарослага, вучыцца задаваць пытанні самому сабе. Дыялог ёсць першая школа развіцця звязнага маналагічнага маўлення дзіцяці. Таму так важна навучыцца “канструаваць” дыялог і кіраваць ім”<sup>50</sup>.

Мінімальны адрэзак звязнага маўлення — сказ з аднаго слова, які выражае закончаную думку, пачуццё, жаданне. Напрыклад: “Ноч”; “Горача”; “Дай!”. У маўленні маленькага дзіцяці, якое толькі авалодвае гэтым уменнем, сказы з аднаго слова з'яўляюцца першымі спробамі выразіць свае намеры, жаданні, пачуцці ў зносінах з дарослым. Яно азначае адным словам самы важны элемент сітуацыі, а астатняе дапаўняе мімікай, жэстам, інтанацыяй. Калі дзіця радасна ўсклікае: “Кіся! Кіся!”, паказваючы пальчыкам на ката, гэта азначае: “Вунь кіся”. Тое ж слова, вымаўленае з капрызнай інтанацыяй, падмацаванай адпаведным жэстам, азначае: “Дай кісу”. У пэўнай сітуацыі вымаўленне гэтага слова са здзіўленай інтанацыяй азначае: “Кіся знікла, пайшла”.

Прыблізна ў 1 год 10 месяцаў дзіця авалодвае сказами з двух слоў, а затым паступова ўсё больш складанымі.

Працэс стварэння звязнага выказвання падзяляецца на ўнутранае праграмаванне і вонкавую маўленчую дзейнасць, якая прадстаўлена тэкстам. Пераход ад унутранага маўлення да вонкавага пачынаецца з выбару агульнай структурнай схемы сказа або сінтаксічнай мадэлі (і ў цэлым выказвання), якая затым запаўняецца падыходзячымі па сэнсу і граматычнай форме словамі, у выніку чаго і ствараецца выказванне. Такім чынам, асноўнай адзінкай звязнага маўлення з'яўляецца сінтаксічная мадэль, якая выступае ў якасці ўзору для пабудовы бязмежнай колькасці выказванняў.

Дзякуючы таму што сінтаксіс рускай і беларускай моў у асноўным супадае, працэс навучання дашкольнікаў беларускаму звязнаму маўленню значна аблягчаецца: дзеці могуць

карыстацца тымі структурнымі схемамі, якія ўжо захоўваюцца ў іх памяці, запаўняючы іх беларускай лексікай у адпаведнай граматычнай форме.

Аднак звязны тэкст — гэта не набор сказаў. Фразы ў тэксце ўступаюць у разнастайныя сувязі для раскрыцця змястоўных судносін думак, якія выказваюцца. Па словах даследчыка механізмаў маўленчай дзейнасці М. І. Жынкіна, “толькі на стыку двух сказаў ляжыць тое зерне, з якога развіваецца тэкст. У тэксце выказваецца больш, чым у кожным са сказаў. Гэтае большае цалкам вызначаецца сувяззю сказаў”<sup>51</sup>. Такая сувязь называецца міжфразавай. Міжфразавае сувязь — гэта перш за ўсё пераход ад сказа да сказа, развіццё думкі, таму яна падпарадкавана логіцы развіцця думкі.

Для дзяцей ранняга і малодшага дашкольнага ўзросту, якія знаходзяцца на ўзроўні сітуацыйна-дзелавой формы зносін, пры апісанні прадмета, малюнка характэрны толькі пералік асобных частак аб’екта без якой-небудзь сувязі паміж сказамі. Напрыклад: “Хвосцік, роцік, вушкі, вочкі, ножкі” (апісанне цацкі кацяняці); “Лялька ёсць. Вунь дзяўчынка, лялечка і мішка. Паравоз. Хлопчык, сцяжок” (расказванне па карціне “Гуляем у цягнік”).

Затым дзеці пачынаюць выкарыстоўваць фармальныя сувязі, часта з дапамогай злучнікаў *а, і*, указальнага займенніка *вунь*. Напрыклад: “Вушкі ў яго. Лапкі якія вунь, белыя. Хвосцік чорны”; “Ён гаў-гаў. А людзі прыбеглі, сабачка — гам-гам — вось так іх з’ела”.

Да больш высокага ўзроўню адносяцца апісанні і расказванне, у якіх выкарыстоўваецца ланцюговая сувязь. Ланцюговая сувязь забяспечвае непарыўны рух думкі ад аднаго сказа да другога сродкамі паўтору ключавага елова і разгортвання яго ў наступным сказе. Напрыклад: “Хлопчык, паравозік. У хлопчыка ёсць шорты. У хлопчыка таксама ёсць кашуля...” Разам з лексічным паўторам дзецьмі выкарыстоўваецца ланцюговая займенная сувязь: “Сабачка чорны. Ён гаўкае...” Такімі відамі сувязі дашкольнікі авалодваюць у сярэднім узросце.

Некаторыя дашкольнікі старэйшага ўзросту пачынаюць выкарыстоўваць у звязным маўленні ланцюговую сінанімічную сувязь: “Шчэня маленькае. У малога вочкі чорныя...” Сінанімічная сувязь робіць маўленне больш гібкім, разнастайным, дазваляе пазбегнуць паўтарэння аднаго і таго ж слова.

Тэкст як “тэматычнае, стылёвае і сэнсавое адзінства” (Т. А. Ладыжанская) дзеліцца на лагічныя, кампазіцыйна завершаныя блокі. У розных па тыпу тэкстах структура мае свае асаблівасці. Фундаментальнымі тыпамі тэкстаў з’яўля-

юцца апісанне, апавяданне і разважанне. Для дашкольнікаў уласцівыя першыя два тыпы.

Асноўная функцыя апісання — адлюстраваць нейкі момант рэчаіснасці, даць вобраз прадмета. Апісанне заўсёды статычнае. Яно пачынаецца з называння прадмета (асобы, з’явы), яго агульнай характарыстыкі. Затым ідуць сказы, якія ўдакладняюць агульную карціну. Пасля пералічэння прымет можа быць фраза, якая завяршае апісанне: часта як ацэнка аб’екта апісання. (Класічнымі прыкладамі апісання могуць служыць апавяданні К. Ушынскага “Конік”, “Казёл” і інш.)

Асновай апавядання з’яўляецца сюжэт, які разгортваецца ў часе. Змест апавядання дынамічны, на першым плане — паслядоўнасць падзей. Апавяданне можа ўключыць простую мову, дыялог. Агульная схема апавядання наступная: завязка, развіццё дзеяння, кульмінацыя, спад дзеяння, развязка або пачатак падзей, развіццё падзей, канец падзей. Часткі апавядання маюць свае прыметы. Напрыклад, у першай частцы звычайна ўказваецца час дзеяння або месца дзеяння, яна часта пачынаецца са слоў *аднойчы, калісьці*.

У апісаннях і апавяданнях малодшых дашкольнікаў часцей за ўсё выразна вылучаецца асноўная частка, але паслядоўнасць падзей у апавяданнях, іх логіка нярэдка парушаюцца. Канец часта выражаецца словамі *вось, усё*. Напрыклад: “Хвосцік у пеўніка, грабеньчык. Лапкі. Усё”.

У сярэднім дашкольным узросце апісанні дзяцей складваюцца, як правіла, з дзвюх частак. Часцей за ўсё адсутнічае пачатак. Напрыклад: “Гусь белая. Яна кракае: кра-кра. У гусі чырвоныя лапкі. Гусь любіць плаваць”. У апавяданнях дзяцей няма або пачатку, або канца. Асноўная частка прысвечана расказванню аб дзеяннях галоўнага героя. Напрыклад: “Каця з садзіка прыйшла, просіць маму яна: “Паехалі да бабулі!” — “Не паедзем. Мы потым паедзем. Усё”.

Апавяданні старэйшых дашкольнікаў больш дасканалыя. Але, як паказваюць даследаванні, без спецыяльнага навучання нават старэйшыя дашкольнікі ў большасці не размяжоўваюць пачатак і працяг апавядання, або працяг і канец. Яны не могуць самастойна вызначыць адсутнасць той або іншай часткі апавядання, яе межы. Што азначае: у дзяцей старэйшага дашкольнага ўзросту недакладныя ўяўленні аб структуры апавядання. Гэта адбываецца на пабудове дзецямі самастойнага выказвання. Яны адчуваюць цяжкасці ў арганізацыі зачыну (пачатку), раскрыцці асноўнай часткі выказвання і афармленні канца.

Прыведзеныя даныя засваення звязнага маўлення па ўзроставых групах з’яўляюцца сярэднестатыстычнымі. Вядома, што ўзровень развіцця маўлення залежыць ад характару зносін, зместу маўлення, узроставых і індывідуальных

асаблівасцей дзіцяці. Таму ў фарміраванні маўлення дзіцяці індывідуальныя асаблівасці могуць поўнаасцю перакрыць іх сярэднестатыстычныя даныя.

Апрача таго, форма маўленчага выказвання абумоўлена, на думку даследчыкаў, разуменнем суб'яднікам дзіцяці. Малодшыя дашкольнікі адаптуюць сваё маўленне для слухача і адказы апошняга ўплываюць на будову і змест будучай фразы. Так, па словах А. Я. Рэйнстэйн, сфера зносін з равеснікам хутчэй стымулюе да выкарыстання маўлення, чым з дарослым. Дарослы лёгка разумее сітуацыйнае маўленне дзіцяці.

Каб зразумець адзін аднаго, дзецям неабходна карыстацца разгорнутымі выказваннямі, г. зн. яны павінны быць звязнымі, кантэкстнымі. Менавіта ў зносінах з равеснікамі маўленне дзіцяці становіцца звязным і лексічна больш разнастайным.

Усе названыя акалічнасці неабходна ўлічваць пры фарміраванні маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту.

Паколькі сродкі міжфразавай сувязі і структура звязнага тэксту ў рускай і беларускай мовах безумоўна аднолькавыя, то задачы развіцця беларускага маўлення дашкольнікаў з'яўляюцца агульнымі. Неабходна вучыць дзяцей адбіраць змест, які павінен быць перададзены ў маўленні, падбіраць найбольш дакладныя словы для выказвання думкі, будаваць сказы розных тыпаў. Не менш важна вучыць выкарыстоўваць неабходныя для звязнага маўлення моўныя сродкі: інтанацыю, лагічны націск, розныя віды сувязі сказаў і структурных частак тэксту паміж сабой.

### Асноўныя прынцыпы фарміравання дыялагічнага і маналагічнага маўлення дашкольнікаў.

Нагадваем, што метадыка навучання дашкольнікаў звязнаму маўленню павінна асноўвацца на прынцыпе маўленчага дзеяння. Фразы, якія вымаўляе дзіця на беларускай мове, будуць вынікам маўленчага дзеяння толькі пры наяўнасці ў яго ўнутранага матыву дзейнасці (чаму яму трэба гэта сказаць), мэты (дзеля чаго трэба гэта сказаць, што атрымаецца ў выніку), думкі (які змест трэба перадаць словам). Дзіця павінна самастойна адабраць словы для перадачы думкі, змяніць іх у адпаведнасці з правіламі беларускай граматыкі, пабудаваць сказ, звязаць сказы паміж сабой у звязны тэкст.

Такім чынам, вучэбны працэс трэба будаваць так, каб дзеянні дзяцей у кожны момант навучання былі сапраўды маўленчымі.

Ці выконваецца гэта ўмова пры навучанні дашкольнікаў традыцыйнаму расказванню па карціне, апісанню цацкі і да



т. п.? А. Г. Тамбоўцава, якая даследавала пытанне развіцця маўлення дзяцей сярэдняга дашкольнага ўзросту па традыцыйнай методыцы, адзначае, што звязныя апавяданні дзяцей па карціне, пра цацку, пераказы мастацкіх твораў уяўляюць, па сутнасці, пераказ узору, які дае педагог. Пры гэтым чатырохгадовыя дзеці на маўленчых занятках не вельмі ўважліва слухаюць сваіх равеснікаў, якія ў чарговы раз няўмела пераказваюць апавяданне педагога. Прычына, па-першае, у адсутнасці матывацыі дзейнасці ("Для чаго паўтараць адно і тое ж?"). Па-другое, прычынай недасканалых апавяданняў з'яўляецца няўменне будаваць поўныя развітыя сказы, а таксама няўменне арганізаваць структуру апавядання<sup>52</sup>.

Безумоўна, неабходна спецыяльная работа над структурай сказа і тэксту пры навучанні дзяцей апісаннем і апавяданнем (па карціне, з асабістага вопыту, пра цацку і да т. п.). Методыка развіцця беларускага маўлення ў гэтым напрамку супадае з той, што выкарыстоўваецца на занятках па развіццю рускага маўлення. Асаблівую ўвагу неабходна звяртаць на фарміраванне менавіта звязнасці ў маўленні дашкольнікаў<sup>53</sup>.

Відавочна, што трэба абавязкова матываваць дзіцячую маўленчую дзейнасць. Пытанне аб матывацыі маўленчай дзейнасці паўстае ўжо пры навучанні роднай мове, тым больш яно актуальна пры фарміраванні маўлення на другой мове. Найлепшы вынік, на думку даследчыкаў, дае спалучэнне гульні і камунікатыўнай матывацыі. У час заняткаў па развіццю беларускага маўлення неабходна наладжваць гульні вучэбна-маўленчую дзейнасць дзяцей, у якой мадэлююцца рэальныя сітуацыі зносін. Толькі ў такіх умовах камунікатыўных сітуацыях ажыццяўляецца навучанне дашкольнікаў беларускай мове як сродку зносін.

Нагадаем, што засваенне дзецьмі слоўніка, граматычных форм беларускага маўлення таксама адбываецца ў камунікатыўна-гульнівых сітуацыях. Гэта, па сутнасці, і ёсць узровень сітуацыйна-дыялагічнага маўлення, дзе ў якасці адказу дзецьмі часта выкарыстоўваецца сказ з аднаго слова.

Гульні, мэта якіх — непасрэднае развіццё звязнага беларускага маўлення дашкольнікаў, паступова "вырастаюць" з лексічных, граматычных і фанетычных гуляняў.

Асаблівае месца сярод іх займаюць гульні-драматызацыі па сюжэтах вершаў, беларускіх народных казак, твораў беларускіх пісьменнікаў. Гэтыя гульні асабліва дапамагаюць у замацаванні новай лексікі, будаваць дыялог і звязныя выказванні. Гульні-драматызацыя, па словах А. Г. Тамбоўцавай, выступае як апасродкаванае звязнае пры пераходзе ад гульнівай дзейнасці да ўласнага маўлення, ад маўлення па перайманню да прадуктыўнага маўлення, паколькі яна прадуду-

гледжае маўленчую дзейнасць з літаратурным тэкстам і адначасова імправізавання дыялогі і маналогі. Гэтая гульня падабаецца дашкольнікам сваёй непасрэднасцю: акрамя слоўнай камунікацыі, дзеці выкарыстоўваюць няслоўныя сродкі камунікацыі (рухі, міміку, жэсты), ажыццяўляюць ролевае мадэляванне сюжэта. Ролі размяркоўваюць у адпаведнасці з жаданнямі і магчымасцямі ўдзельнікаў.

Дзеці могуць разыгрываць такія казкі і апавяданні, як: “Ліса і журавель”, “Каза-манюка”, “Муха-пяюха”, “Каток — залаты лабок”; творы В. Хомчанкі “Яблык”, К. Каліны “Кампот” і інш. З гэтай мэтай дзецям можна прапанаваць неабходныя для гульні шапачкі-маскі, медальёны. Ролевая гульня-драматызацыя дазваляе ахапіць вялікую колькасць дзяцей, паколькі тыя з задавальненнем праігрываюць сюжэт па некалькі разоў. Пры гэтым у гульні выказваюць жаданне ўдзельнічаць і маўклівых, малаактыўных дзеці.

Даследчыкі А. І. Негнявіцкая і К. Ю. Пратасва распрацавалі камунікатыўныя сітуацыі, якія накіраваны на адпрацоўку найбольш складаных з’яў другой мовы, аблягчаюць дзецям, дзякуючы даступнай і цікавай для іх форме, засваенне навыкаў, неабходных для камунікацыі на другой мове<sup>54</sup>. У якасці асновы для распрацоўкі гульнівых камунікатыўных сітуацый яны прапанавалі выкарыстаць казачныя сюжэты фальклору і дзіцячай літаратуры. Гэта перш за ўсё сітуацыі чарадзейнасці. Напрыклад, дзеці “пераўвасабляюцца” ў звяроў, дарослых, рэчы і з пункту гледжання гэтых персанажаў будуць дыялогі паміж сабой, разказваюць аб якіх-небудзь казачных падзеях, апісваюць незвычайныя з’явы, прадметы. Пры расказванні аб рэальнай падзеі ім не трэба дэтальна спыняцца на вядомых момантах, пры апісанні ж казачнай сітуацыі ўсё новае, незвычайнае, таму і маўленчая “прадукцыя”, па даных даследчыкаў, узрастае не менш як у 3—4 разы.

Казачныя сітуацыі аказваюцца не толькі зразумелымі дзіцяці, але і перажываюцца ім з большай эмацыянальнасцю, канкрэтнасцю, свядомасцю. Пры гэтым дзіця заўсёды здольна аднавіць элементы зыходнай рэалістычнай сітуацыі і раставіць усё незвычайнае на свае месцы.

Найбольш распаўсюджанымі з’яўляюцца такія сітуацыі, як “Чарадзейны магазін”, у якім незвычайныя тавары, прадвец, грошы (усё гэта прыдумваюць самі дзеці ў залежнасці ад таго, якая тэма вывучаецца); “Казачныя госці”, калі прыдумваюцца і ежа, і посуд, і госці, і мэта іх прыходу, і персанажы, і касцюмы, і падарункі і да т. п.; “Чарадзейны горад”, у якім усё можа стаць або толькі аднаго (як пры разглядванні праз каляровае шкло), або “не свайго” колеру, можа быць пабудавана з незвычайных матэрыялаў; выконваць незвы-

чайныя функцы (на вуліцы спяць, у школе мыюцца і да т. п.); “свавольніцтвы”, пры якіх блытанікі, як Нязнайка, жартаўнікі, як Несцерка, Вася Вясёлкін або проста непаслухмяныя дзеці робяць непарадак у пакоі, памылкі ў адказах, блытаніну пры маляванні і да т. п.

У канкрэтных умовах навучання дзецям прапануюцца казачныя матывы і падзеі для апрацоўкі камунікатыўна-маўленчых навыкаў па ўсіх раздзелах праграмы, што дазваляе дашкалятам замацаваць у гульнівай форме набытыя навыкі зносін. У дашкольнікаў выхоўваецца цікавасць да вывучэння беларускай мовы, знікае страх перад зносінамі на ёй.

Напрыклад, гульнівая сітуацыя “Незвычайны лес” выкарыстоўваецца для замацавання сінтаксічнай канструкцыі “Ці ведаеце вы?”. Дзецям раздаюцца малюнкі знаёмых звяроў, якія выконваюць нейкія незвычайныя дзеянні, маюць незвычайны знешні выгляд і да т. п. Або дзеці самі прыдумваюць “свайм” зьярам незвычайны вобраз. У выніку кожны задае пра “свайго” звера “смешнае” пытанне: “Ці ведаеце вы, што слон лятае?”; “Ці ведаеце вы, што ў ваўка зялёны хвост?”; “Ці ведаеце вы, што заяц спіць у бярозе?” і да т. п.

У гульнівай сітуацыі “Адгадай, якая пара года” замацоўваюцца навыкі дыялагічнага маўлення. У госці да дзяцей прыходзіць “жывы каляндар”, да якога можна звярнуцца з пытаннямі і адгадаць, якая пара года: “Зараз холадна? Ці ідзе дождж? Якога колеру лісце? Ці спіць мядзведзь? Ці ходзяць дзеці ў школу?” і да т. п.

Для апрацоўкі навыкаў звязнага маналагічнага маўлення (апісання) можна выкарыстаць гульніваю сітуацыю “Адгадай, хто я”. Дзеці “пераўвасабляюцца” ў жывёл ці ў рэчы і раскажваюць пра сябе: “Я маленькая і зялёная, жыву ў балоце. Я добра плаваю і скачу. Люблю есці мух і камароў”. (Жаба.); “Я вялікі, падобны на скрынку. У мяне ёсць экран і многа кнопчак. Уключыш кнопачку — пакажу мультык або спартландыю”. (Тэлевізар.)

Выкарыстанне падобных сітуацый з’яўляецца вельмі эфектыўным метадычным прыёмам у навучанні дашкольнікаў беларускай мове і дазваляе вырашыць важныя задачы. Па-першае, выпрацаваць у дзяцей устойлівую цікавасць і станоўчыя эмацыянальныя адносіны да маўленчага дзеяння, якое імі выконваецца. Па-другое, значна павысіць маўленчую актыўнасць дзяцей на занятках і лёгка дамагчыся ад іх ужывання максімальнай колькасці новых моўных канструкцый і адзінак. Па-трэцяе, навучыць дзіця не проста паўтараць тыповую канструкцыю, але будаваць яе самастойна для выражэння ўласнай думкі або жадання, г. зн. закласці аснову прадукцыйнага маўлення на беларускай мове.

Шмат увагі неабходна надаваць заданням, якія накіраваны на развіццё фантазіі. Гэта слоўныя дамалёўкі незавершаных карцін, якія даюцца дзецям у схематычным выглядзе, прыдуманне казак, гісторый з жыцця дзяцей і да т. п. (Вельмі плённай, на наш погляд, з'яўляецца метадыка развіцця звязнага творчага маўлення на падставе мадэлявання<sup>55</sup>.) Каштоўнасць такіх заданняў у тым, што пры іх выкананні прадугледжваецца выкарыстанне ўяўляльных, у тым ліку казачных, сітуацый, што забяспечвае самастойнасць выбару моўных сродкаў для выказвання, цікавасць да заняткаў і творчую атмосферу.

Заняткі па развіццю маўлення, на якіх вырашаюцца трыдыцыйныя задачы (навучанне апісанням прадметаў, цацак, пераказу, складанню апавяданняў і г. д.), таксама грунтоўцца на гульнёвых вучэбна-маўленчых сітуацыях. Матывацыя для стварэння апавяданняў на такіх занятках можа служыць прысутнасць персанажа-«беларуса», які хоча навучыцца складаць апавяданне па карціне, просіць дзяцей дапамагчы яму пераказаць казку, паколькі спазніўся і не чуў яе, і г. д.

Акрамя гульнёвай, у старэйшым дашкольным узросце ўводзіцца сацыяльная матывацыя: раскажаць казку маленькім дзецям, каб яны вучыліся разумець беларускую мову і правільна на ёй размаўляць (для гэтага можна запісаць пераказ на магнітафон, што з'яўляецца вельмі эфектыўным сродкам удасканалення маўлення дзяцей), наладзіць выстаўку малюнкаў, іншых вырабаў і правесці для дашкалят экскурсію на беларускай мове, скласці ліст дзецям, якія наведваюць беларускі дзіцячы сад і размаўляюць толькі па-беларуску і да т. п.

Паколькі работа па развіццю звязнага маўлення неаддзельная ад астатніх задач маўленчага развіцця дашкольнікаў, заняткі па развіццю маўлення маюць спецыфічную структуру. Ф. А. Сахіным і яго супрацоўнікамі быў распрацаваны комплексны падыход, які прадугледжвае спалучэнне на адных занятках розных маўленчых задач. Разам з тым асноўны прынцып метадыкі — работа на занятках па адной тэме. Сутнасць прынцыпу ў тым, што ўвага дзяцей не адцягваецца на новыя персанажы і дапаможнікі, а граматычныя, лексічныя і фанетычныя практыкаванні будуецца на ўжо знаёмых словах і паняццях, таму пераход да звязнага выказвання становіцца для дзіцяці натуральным і няцяжкім<sup>56</sup>.

Слоўніковая работа, якая накіравана не толькі на пашырэнне слоўніка, але і на паглыбленне разумення сэнсу слова, дапамагае дзецям выкарыстоўваць засвоеныя словы ў звязным выказванні. Такім чынам, тут маецца на ўвазе выбар такіх моўных сродкаў, якія найбольш дакладна адлюстроўваюць змест выказвання.

Фарміраванне граматычнага ладу маўлення таксама знаходзіцца ў цеснай сувязі з развіццём звязнага маўлення і асабліва з лексічнай работай. Пры аналізе літаратурнага твора, у час разглядвання карціны, прыдумвання самастойных апавяданняў дзеці вучацца правільна спалучаць назоўнікі і прыметнікі ў родзе, ліку, склоне, назоўнікі і дзеясловы прашлага часу ў родзе і ліку і г. д. Такія практыкаванні дапамагаюць не толькі асэнсаваць граматычныя формы, але і правільна выкарыстоўваць іх пры складанні апавяданняў.

Заняткі, дзе цесна пераплятаюцца і граматычныя, і лексічныя заданні, значна ўплываюць на ўменне правільна будаваць сказы пры складанні звязнага тэксту. Маўленне дзяцей становіцца вобразным, яны лёгка падбіраюць азначэнні і знаходзяць для іх правільную граматычную форму.

Развіццё звязнага маўлення неаддзельнае і ад задачы выхавання гукавой культуры маўлення. Гукавымаўленне, тэмп маўлення, сіла голасу, інтанацыйная выразнасць уплываюць на звязнасць расказвання.

Прывядзём прыкладныя заняткі па развіццю маўлення, пабудаваныя па комплекснаму прынцыпу.

### Т э м а “Свойскія птушкі”.

Заняткі для сярэдняй групы дзіцячага сада з рускай мовай выхавання і навучання.

Праграмны змест.

Слоўнік: гусак, гусь, качка, курыца, певень — свойскія птушкі.

Гукавая культура: правільнае вымаўленне гука [ц].

Граматычны лад: род назоўніка гусь; утварэнне назваў дзіцянят жывёл.

Звязнае вымаўленне: складанне сказаў па аналогіі са сказамі выхавальніка, развіццё дыялагічнага маўлення.

Матэрыял: цацкі (гусь, качка, курыца, певень); прадметныя малюнкi з адлюстраваннем свойскіх жывёл і іх дзіцянят, пачастункаў для жывёл (смятанка ў сподачку, костка, траўка або сена і да т. п.).

#### Ход заняткаў.

1. Гульня “Чым пачастуем дзіцянят?”. Выхавальнік ставіць на дошку па 3—4 малюнкi з дзіцянятамі жывёл. Кожны раз, паказваючы малюнак з якой-небудзь ежай, выхавальнік задае пытанне, напрыклад: “Каго пачастуем смятанкай — казляня, шчаня або кацяня?” Дзеці выбіраюць адпаведную жывёлу, называюць яе. У канцы гульні выхавальнік просіць дзяцей знайсці сярод назваў дзіцянят

жывёл словы, падобныя па гучанню: *кацяня, казляня, шчаня, ягня*. Паўтарае названыя словы, падкрэсліваючы гола-сам склад *ня*.

2. Выхавальнік кажа, што ў кожнай гаспадарцы ёсць і свойскія птушкі. Вось “панадворку певень ходзіць, за сабою куры водзіць”. (Ставіць на стол адпаведныя цацкі.) Дзе тут певень? (Дзеці паказваюць і паўтараюць назву птушкі.) Як вы думаеце, чаму яго па-беларуску так прыгожа называюць — *певень*? Таму што ён вельмі прыгожа спявае. Як спявае певень? (Прыгожа.) А за пеўнем па двары ходзяць ... хто? (Куры.) Вось адна курыца, а вось другая ... . (Курыца.) На што патрэбны чалавеку куры? Яны нясуць яйкі. Знясе курыца яйка і кліча гаспадыню. Як?

А вось з рэчкі вяртаюцца дамоў іншыя свойскія птушкі. Першы ідзе гусак. (Паказвае цацку.) Бачыце, які ён важны. За гусаком ідзе гуска. (Паказвае.) На гэтую птушку можна сказаць “гуска”, а можна “гусь”. Гусь якая? (Белая.) А як скажам па-руску? (Белый гусь.) А па-беларуску *гусь белая*. (Дзеці паўтараюць.) Гусь і гусак заўсёды з вады сухімі выходзяць. Яны гагочуць... Як?

А хто гэта ззаду ідзе, з лапкі на лапку перавальваецца, як бы кульгае? Гэта качка. (Дзеці паўтараюць, паказваюць, як ходзіць качка.) Як гаворыць качка? (Калі дзеці адкажуць: “Кря-кря”, выхавальнік нагадвае, што ў беларускай мове гук [p] не мае малодшага брата, таму качка не можа “кря-кять”. Прапануе здагадацца, як жа гаворыць качка — “кра-кра”.)

3. Пытанні-загадкі: “Паважны, прыгожы — гэта певень ці курыца?” А гэта: “Стракатая, чубатая — певень ці курыца?” “Белая, нявялікая — гэта гусь ці гусак? А сядзіты, даўгашыі — гусь ці гусак?”

А пра каго гэтыя загадкі:

“Хвост з узорамі, боты са шпорами, раніцою ўстае, гучна песенькі пяе?” (Певень.)

“Чубатая, стракатая, лапкамі заграбае, дзетак склікае”. (Курыца.)

“У вадзе купаўся, сухім застаўся”. (Гусак.)

“Белая, нягеглая, рогам траву есць”. (Гусь.)

“Кульгавая цётка па вадку пайшла”. (Качка.)

4. Гульня “Птушкі выхваляюцца”.

Выхавальнік пачынае: — Я курыца.

Дзіця працягвае: — А я гусь.

В. — Я нясу яйкі.

Дз. — І я нясу яйкі.

В. — Я стракатая.

Дз. — А я белая.

Далей гуляюць толькі дзеці (певень і качка, гусак і певень і да т. п.).

5. Выхавальнік гаворыць, што ў птушак таксама ёсць дзіцяняты. Паспрабуем даведацца, як яны называюцца. Для гэтага будзем дагаворваць чыстагаворкі:

Ня-ня-ня — у куры кура... (ня),  
ня-ня-ня — у гусі гуся... (ня),  
ня-ня-ня — у качкі ... (качаня),  
ня-ня-ня — у індычкі ... (індычаня).

6. Развучванне скорэгаворкі “Кураняты і курыца ходзяць па вуліцы”.

### Т э м а “Расказванне па карціне ”Маці мые посуд”.

Заняткі для старэйшай групы дзіцячага сада з беларускай мовай выхавання і навучання.

#### Праграмны змест.

Слоўнік: вучыць дзяцей выкарыстоўваць словы, якія абазначаюць матэрыял (шкло, пластмаса, фарфор).

Граматычны лад: замацоўваць уменне ўтвараць назвы посуду.

Гукавая культура: замацоўваць веды аб словах, падобных па гучанню; практыкаваць у вымаўленні гука [дз]; развіваць інтанацыйную выразнасць маўлення.

Звязнае маўленне: вучыць расказаць па карціне, фарміраваць уменне прыдумваць падзеі, якія адбыліся перад тым, што паказана на малюнку.

Матэрыял: карціна “Маці мые посуд” (Е. Радзіна, В. Язікеева). Паліца з посудам. Гукавыя гадзіннікі.

#### Ход заняткаў.

1. Гульня “Магазін посуду”. Дзеці разглядаюць, які посуд ёсць у магазіне. Называюць яго: “Гэта хлебніца для хлеба, гэта цукерніца для цукерак. Гэта масленіца для масла, сальніца для солі, гэта цукарніца для цукру і г. д.”

Дзеці ўспамінаюць, што ўсе гэтыя рэчы называюць адным словам *посуд*. Выхавальнік пытаецца: “З чаго зроблены посуд?” Дзеці называюць: “Вазачка са шкла, масленіца з пластмасы” і г. д. Звяртаецца ўвага на сувязь слоў *шклянка* і *шкло*. (“Чаму гэты прадмет атрымаў такую назву — *шклянка*?”) Уводзіцца слова фарфор: “Правільна, кубак, талерка, сподачак зроблены з фарфору. Яны ... (фарфоравыя). Які фарфоравы посуд у нашым магазіне?” Дзеці адказваюць, утвараючы словазлучэнні: “фарфоравы кубак”, “фарфоравая салатніца” і г. д.

Далей дзеці “купляюць” посуд у “магазінне”. “Прадавец” — адзін з выхаванцаў. Каб купіць прадмет, трэба яго

назваць поўнасю: “Дайце, калі ласка, пластмасавую талерку”; “Я хачу купіць фарфоровую сальніцу” і г. д.

2. Педагог пытаецца, які посуд ёсць у дзяцей дома, з чаго ён зроблены. Хто мае посуд?

Разглядваецца карціна “Маці мае посуд”. Пытанні і заданне да дзяцей: хто намалюваны на карціне? Давайце назавём хлопчыка імем з гукам [дз’]. (Дзіма.) Што маці і Дзіма робяць? (Маці мае посуд у тазе, Дзіма нясе да стала кубак.) Як нясе Дзіма кубак? (Вельмі асцярожна, дзвюма рукамі, каб не разбіць.) Які таз у мамы? З чаго зроблены? (З металу. Таз металічны.) Хто з вас дапамагае маці мыць посуд?

3. Расказванне па карціне. Дзецям, якія адчуваюць цяжкасці ў апісанні карціны, педагог дапамагае: “Маці ... (мае посуд) у вялікім ... (сінім тазе). Сын Дзіма вырашыў ... (дапамагчы маме). Ён ... (асцярожна ўзяў кубак у абедзье рукамі, каб не разбіць). Маці ўсміхнулася ... (добры памочнік у мяне расце)”.

Пасля таго як 2—3 дзіцяці раскажуць па карціне, выхавальнік прапануе прыдумаць, што адбывалася перад тым, што адлюстравана на малюнку.

4. На гукавых гадзінніках дзеці адзначаюць стрэлкамі словы, падобныя па гучанню.

5. Развучванне ўрыўка з верша Е. Лось:

Гэй, гадзіннічак, хадзі!  
Гэй, гадзіннічак, будзі!

Урывак прагаворваецца з адпаведнай інтанацыяй.



**ФАНЕТЫЧНЫЯ ГУЛЬНІ І СЛОЎНЫ МАТЭРЫЯЛ  
НА ВЫМАЎЛЕННЕ СПЕЦЫФІЧНА  
БЕЛАРУСКІХ ГУКАЎ.**

**Вершы і скорогаворкі для замацавання гука [ʎ].**

Галубыя галубы гулялі ў галубятні.  
Грызла з Грышам Груня грушы.

Грыша грае на баяне ...  
Грыша грае —  
Сэрцы грэе,  
Той, хто слухае, —  
Дабрэе. *А. Дзеружынскі.*

Горкай, горкай, горачкай  
Ішоў малы Ягорачка,  
Праптаў Ягорачка  
Сцежачку да горачкі. *З народнага.*

**Наступныя вершы пабудаваны на проціпастаўленні вы-  
бухнога [z] і фрыкатыўнага [ʎ].**

— Дзе вы былі, гусанькі?  
— Га-га-га! —  
На беразе рэчанькі,  
На лугах.  
— Што рабілі, гусанькі?  
— Скублі муражок,  
Але там нас высачыў  
Злосны шэры воўк.  
— Як уратавацца  
Ад яго змаглі?  
— Га-га-га —  
На крылах  
Хуценька ўцяклі. *А. Дзеружынскі.*

Гого-гого, гусачок!  
Зрабі хлопчыку свісток  
З беласнежнага крыла  
Ды з бліскучага пяра. *З народнага.*

## Гульні на ўвядзенне гука [ў].

1. Увядзенне гука [ў] у проціпастаўленні з гукам [у].

Выхавальнік расказвае: “Маленькі цягнік (паказвае цацку) сабраўся ў дарогу і кліча сяброў пакатацца: ”Ту-туу! Ту-туу!”

Як кліча цягнік сяброў? Пачуў яго сабачка (паказвае цацку). Забрахаў: “Гаў-гаў! Я паеду катацца”. Потым прыбег коцік (паказвае цацку). Замяўкаў: “Мяў-мяў! Я таксама паеду катацца”. Селі сабачка і коцік у вагончыкі і паехалі катацца. Цягнік спявае: “Ту-тууу! Ту-тууу!” А сабачка і коцік яму адказваюць. Собачка: “Гаў-гаў-гаў!” Коцік: “Мяў-мяў-мяў!” Вось як ім весела”.

2. Тлумачэнне вымаўлення гукаў.

Выхавальнік зноў просіць малых праспяваць песеньку цягніка. Прапануе ім паглядзець адзін на аднаго: “Бачыце, калі вы спяваеце гук [у], вусны выцягваюцца трубачкай. Ці можна гэты гук цягнуць? Пацягніце гук [у] гучна, а цяпер цішэй, зараз амаль шэптам”.

Выхаванцы па просьбе педагога ўспамінаюць, як брэша сабачка, мяўкае коцік. Выхавальнік гаворыць, што ў іх песеньках ёсць кароценькі гук [ў] (выразна прагаворвае абодва гукаперайманні). Каб вымавіць гэты гук, вусны таксама трэба выцягнуць трубачкай, але вымаўляць вельмі хутка: [ў], [ў]. Скажыце і вы гэтак жа. Паглядзіце адзін на аднаго: роцікі ў вас, як у рыбак.

3. Распазнаванне на слых гука [ў].

Перад гульні дзецям раздаюцца сігнальныя карткі. Выхавальнік гаворыць: “Гук [ў] ёсць толькі ў беларускіх словах. Зараз я буду называць рускія і беларускія словы. Калі вы пачуеце ў слове гук [ў], падымайце сігнальную картку”.

Словы для гульні: *правда, праўда, травка (вымаўляецца як трафка), траўка, волк, воўк, шёлк, шоўк, кроў, кровь, тоўсты, палка, ішоў*.

4. Узнаўленне гукаў.

Выхавальнік прапануе дзецям ператварыцца ў цягнічок, сабачку ці коціка і праспяваць сваю песеньку. Дзеці па аднаму вымаўляюць задуманыя гукаперайманні, астатнія адгадваюць, хто ў каго ператварыўся.

5. Ужыванне гукаперайманняў у гульні.

Дзеці дзеляцца на дзве групы: “сабачак” і “коцікаў”. Выхавальнік называе мянушкі сабак і катой: *Тузік, Мурка, Шарык, Рэкс, Варкоцік, Васька, Піф* і да т. п. На мянушку сабакі дзеці-“сабачкі” адказваюць: “Гаў-гаў”, на мянушку ката дзеці-“коцікі” адказваюць: “Мяў-мяў”.

6. Адпрацоўка гука [ў] у складзе гукаспалучэнняў, слоў і сказаў.

а) Выхавальнік трымае цацку (шчаня). Расказвае, што шчаня Цюцік гуляе са сваім сябрам Ясем у лесе. Убачыў матылька і пабег за ім. Матылёк лятае ад кветкі да кветкі, і Цюцік бегае ад кветкі да кветкі. Раптам матылёк узняўся ўверх і ўляцеў. Глядзіць Цюцік — а ён адзін у лесе. Заблудзіўся! Спужаўся Цюцік, скуголіць: “Аў-аў-аў”. Ясь шукае свайго шчаня, кліча: “Цюцік, ауу!” А Цюцік адказвае: “Аў-аў-аў!”

Наладжваецца гульня “Цюцік у лесе”. Дзеці па чарзе трымаюць цацку і ў адказ на словы Яся (выхавальнік або адзін з дзяцей): “Цюцік, ауу!” скуголяць: “Аў-аў-аў!”

б) Гульня “Хто што рабіў?”.

Выхавальнік гаворыць, што да дзяцей прыйшлі незвычайныя госці і просяць адгадаць, хто з іх ляцеў, хто плыў, а хто скакаў, паказвае цацкі або малюнкi: *верабей, карась, заяц, жук, конік, дзяцел, сом, матылёк, конь* і да т. п. Дзеці па аднаму адказваюць: “Верабей ляцеў”, “Карась плыў” і г. д.

в) Практыкаванне-загадка “Хто гэта?”.

Вялікі, з грывай, цар звяроў — гэта заяц ці леў?

Шэры, зубасты, злы — гэта воўк ці вожык?

Высока лятае, звонка песенькі спявае — гэта курыца ці жаўранак?

Сама чорная, а жывоцік беленькі, хвосцік, як маленькія вілы, дзюбка вострая — гэта гусь ці ластаўка?

Практыкаванне можна праводзіць з малюнкамі.

г) Гульня “Ляцеў камар”.

Дзеці ідуць па кругу, прагаворваючы:

Ляцеў камар, трымаў ліхтар.

Ліхтар гарэў, камар ногі грэў.

Ліхтар упаў — камар прапаў.

Выходзь, камар, запалі ліхтар. *М. Гіль.*

На першыя два радкі загадка выбраны “камар”, трымаючы ліхтарык, “ляціць” у процілеглым напрамку. На радок “ліхтар упаў”, “камар” апускае ліхтарык і садзіцца на кукішкі.

Пасля чацвёртага радка выходзіць новы “камар”, выбраны выхавальнікам ці дзецьмі, а папярэдні становіцца ў карагод. Гульня паўтараецца некалькі разоў.

Гульня на замацаванне гука [ў].

“Вялікі-маленькі”. Выхавальнік называе слова, якое азначае вялікі прадмет, і кідае мяч аднаму з дзяцей. Дзіця ловіць мяч і ўтварае слова, якое азначае адпаведны маленькі прадмет. Затым кідае мяч назад.

Словы для гульні: *галава — галоўка, трава — траўка, карова — кароўка, канава — канаўка, певень — пеўнік, дрэва — дрэўца, сава — соўка, салавей — салоўка.*

## Чыстагаворкі, скорагаворкі, вершы для замацавання гука [ў].

Аў-аў-аў — ліст напісаў,  
оў-оў-оў — прыйшоў дамоў,  
іў-іў-іў — кошку пакарміў,  
еў-еў-еў — Вова кашу з'еў.

### МУХАЛОЎКІ.

Мухалоў  
і мухалоўка  
ловяць мух  
і мушак  
лоўка.

Сёння досвіткам Аўсей  
Злавіў  
Аўсянку  
У аўсе.  
Быў авёс расяны ўранку —  
У расе ўся аўсянка. *К. Камейша.*

### ПЕЎНІКІ.

Маладыя пеўнікі пакуплялі спеўнікі  
На платы паселі  
І на ўсё сяло запелі. *Д. Бічэль-Загнетава.*

### ЦАР ЗВЯРОЎ.

Што з табою, цар звяроў,  
Ты, напэўна, не здароў?  
Праляжаў палову дня?  
— Спаць люблю падоўгу я. *Н. Галіноўская.*

### БОЖАЯ КАРОЎКА.

Божая кароўка,  
Чорная галоўка,  
Белыя два вочкі,  
Жоўтая сарочка  
У кропачках чарнявых,  
Як намаляваных. *А Дзеружынскі.*

### ШАЛТАЙ-БАЛТАЙ.

Шалтай-Балтай  
Па вёсцы блукаў,  
Шалтай-Балтай  
Работу шукаў.  
Цэлы дзень шукаў,  
Не згуляў ні минуты,  
Змарнеў, схуднеў  
І праспаў сем сутак. *І. Муравейка.*

## Гульні на ўвядзенне гука [дж].

1. Увядзенне гука [дж] у проціпастаўленні з гукам [ж].

Выхавальнік прымацоўвае на фланелеграфі малюнку з відарысам кветак. Гэта лужок. На лужок прыляцеў жук (прымацоўвае адпаведны малюнак). Ён спявае сваю песеньку. Як спявае жук? (Жжж.)

Затым прыляцела на лужок пчолка (паказвае малюнак). Яна збірае мёд з кветак і гудзе: “Дж-дж-дж” (перасоўвае пчолку ад кветкі да кветкі).

Вось яны лятаюць і спяваюць: “Жжжж”, “Дж-дж-дж”, “Жжжж”, “Дж-дж-дж”.

2. Тлумачэнне вымаўлення гукаў.

Выхавальнік звяртаецца да дзяцей: “Успомніце, як робіць язычок жука, калі вымаўляе гук [ж]: ён падымае хвосцік уверх, робіць крок назад у сваёй хатцы, пускае цёплае паветра і звонка-звонка спявае: ”Жжжж”, “Жжжж”. Скажыце так. Ці можна гэтую песеньку доўга спяваць?”

Язычок пчолкі робіць гэтак жа: хвосцік падымае ўверх, нібы хоча сказаць “Жж”, і злёгка стукае хвосцікам у сценку хаткі: “Дж-дж-дж”. Паспрабуйце так сказаць. Ці можна пацягнуць гэты гук?”

3. Распазнаванне гукаў [ж], [дж] на слых.

Прыляцеў на лужок чмель (паказвае малюнак), чуе, хтосьці гудзе, але ніяк не зразумее, хто гэта. Давайце яму дапаможам. “Жжжж” — гэта хто гудзе? А гэта: “Дж-дж-дж?” (Паўтараецца некалькі разоў.)

4. Узнаўленне гукаў.

Выхавальнік прапануе дзецям ператварыцца ў жукоў або пчолак і праспяваць сваю песеньку. Малыя па аднаму вымаўляюць задуманы гук-песеньку — [ж] або [дж]. Астатнія адгадваюць, у каго хто ператварыўся.

5. Ужыванне гукаперайманняў у гульні.

а) Гульня “Жукі і пчолкі”. Адны дзеці выконваюць ролю жукоў, другія — пчолак (хто ў каго ператварыўся). Адно дзіця — “сава”.

Выхавальнік гаворыць: “Жукі” ляцяць, “жукі” гудуць. Дзеці-“жукі” вялятаюць і гудуць: “Жжжж”. Затым выхавальнік гаворыць: “Пчолкі” ляцяць, “пчолкі” гудуць. Дзеці-“пчолкі” вялятаюць і гудуць: “Дж-дж-дж”.

“Сава” гаворыць:

Я — сава, вялікая галава,  
На суку сяджу, ва ўсе бакі гляджу,  
Жукоў, пчолак лаўлю!  
Лячу!

На слова лячу дзіця-“сава” робіць узмах рукамі, як крыламі, і ловіць дзяцей. Злоўлены становіцца “савой”. Праз некаторы час “жукі” і “пчолкі” мяняюцца ролямі.

б) Гульня “Пчолкі і мядзведзь”. Выхавальнік — “пчолка-мама”, малыя — “пчолкі-дзеці”. З дапамогай лічылікі “Раз, два, тры — мядзведзем будзеш ты!” выбіраецца мядзведзь, на якога можна надзець шапачку-маску. “Мядзведзь” становіцца ў баку. Крэсламі пасярэдзіне пакою адгароджваецца вулей.

Выхавальнік гаворыць: “Паляцелі пчолкі збіраць мёд з кветак. (“Пчолкі” лятаюць, вымаўляючы: “Дж-дж-дж”). Мішка-мядзведзь ідзе, мёд у пчолак унясе. Пчолкі, дамоў!” “Пчолкі” ляцяць дамоў, хапаюцца за рукі, абкружаюць вулей і прагаворваюць:

Гэта хатка — вулей наш,  
Уцякай, мядзведзь, ад нас!  
Дж-дж-дж!

Калі “мядзведзю” ўдаецца апярэдзіць “пчолак” і праврацца ў вулей, ён выбірае памочніка, і гульня аднаўляецца з двума “мядзведзямі”. Калі “мядзведзь” не здолеў трапіць у вулей, выбіраецца новы “мядзведзь”.

б. Адпрацоўка гука [джс] у складзе гукаспалучэнняў, слоў і сказаў.

а) Выхавальнік чытае ўрывак з верша А. Вольскага:

Рана-раненька пчала  
Пакідала вулей,  
Заспявала-загула,  
Каб усе пачулі:

— Джу-джу-джу,  
Джу-джу-джу,  
Я без справы не сяджу,  
Джу-у!

Выхавальнік пытаецца, як гудзе пчола. (“Джу-джу-джу, джу-у!”) А вось ляціць злая аса, пагражае сваім джалам:

Джала джаліць і катуе:  
Нас ніхто ўжо не ўратуе!  
Джвыгне раз, джвыгне два —  
Галава, як булава. С. Сокалаў-Воюш.

Як джаліць аса? (Джвыг! Джвыг!)

Выхавальнік прапануе малым пагуляць. Ён паказвае асобным дзецям малюнку з відарысамі асы або пчолкі (можна цацкі). Той, каму паказалі асу, вымаўляе: “Джвыг! Джвыг!” Тое дзіця, якому паказалі пчолаку, гудзе: “Джу-джу-джу”.

б) Гульня “Адно з трох”. Выхавальнік называе тры словы (джала, ураджай, саджаю), просіць дзяцей паўтарыць іх, каб добра запомніць. Затым педагог чытае рыфмоўкі, не дагаворваючы апошнія слова. Дзеці дадаюць адно з трох названых ім слоў.

Ох, мяне і напужала  
Гэта тоненькае ... (джала).

Рана ў поле выязджай —  
Будзе добры ... (ураджай).

Градкі спрытна я капаю,  
Агародніну ... (саджаю).

Будзе добры каравай,  
Калі дагледзіш ... (ураджай).

Дрэўца я ў руках трымаю —  
Гэта садзік я ... (саджаю).

Выхавальнік называе наступныя тры словы: *дожджык, хаджу, гляджу*.

Звару табе боршчык,  
Ідзі, ідзі ... (дожджык).

Ля акенца я сяджу  
І на вуліцу ... (гляджу).

Усіх буджу, хоць без гадзінніка ... (хаджу).  
Хто гэта? (Певень.)

### Чыстагаворкі, скорогаворкі, вершы для замацавання гука [дж].

Джа-джа-джа — багаты ўраджай,  
джу-джу-джу — па садзе хаджу,  
джы-джы-джы — ідуць дажджы.

Дожджык, дожджык — грыбасей,  
Ты для нас грыбы пасей.  
Дожджык, дожджык — рыбачок,  
Злаві рыбку на кручок. *Л. Дайнека.*

Жу-жу-жу! Жу-жу-жу!  
На галінцы я сяджу.  
На галінцы я сяджу,  
“Жу” я сам сабе кажу. *А. Пракоф'еў.*

#### ДОЖДЖЫК З СОНЦАМ.

Дожджык з сонцам напалам  
Па лісці залапатаў.  
Пад ліпкаю пададжу,  
Не пайду па дажджу. *В. Вітка.*

### Гульні на ўвядзенне гука [ч].

1. Увядзенне гука [ч] у проціпастаўленні з гукам [ч'].  
Выхавальнік загадвае дзецям загадку на рускай мове:

Маленький мальчишка  
В сером армячишке  
По дворам шныряет,  
Крохи подбирает,  
По полям кочует —  
Коноплю ворует.

Дзеці адгадваюць, што гэта верабей, яго песенька “чик-чирик”.

Затым даецца загадка на беларускай мове:

Шустраські,  
Маленькі,  
Сам у шэрай сьвітцы  
Шукае канпелькі,  
Каб трохі пажывіцца. *Н. Гілевіч.*

Гэта таксама верабей. Ён жыве ў беларускай вёсцы, таму размаўляе па-беларуску: “Чык-чырык, чык-чырык”.

Сустрэліся два вераб’і, рускі і беларускі, і размаўляюць. Рускі верабей гавора: “Чик-чирик”, а беларускі — “Чык-чырык”. “Чик-чирик” — “Чык-чырык”, “Чик-чирик” — “Чык-чырык”.

2. Тлумачэнне вымаўлення гукаў.

Выхавальнік прапануе: “Паглядзіце, як робіць язычок рускага вераб’я, калі ён вымаўляе першы гук [ч’]: ён увесь падаецца ўперад, хвосцікам стукае за дзверцамі, нібы просіць яго выпусціць: *чъ-чъ-чъ*. Як стукае язычок?”

А вось язычок беларускага вераб’я робіць інакш. Ён нібы збіраецца праспяваць песеньку ветрыка: *ш-ш-ш*. Вымавіце ўсе “ш-ш-ш”. Але язычок падымае хвосцік уверх і раптам стукае ў столь: *ч-ч-ч*. Паспрабуйце так сказаць.

3. Распазнаванне гукаў [ч’] і [ч] на слых.

Вераб’і селі на высокае дрэва. Мы іх не бачым. Давайце паспрабуем адгадаць, хто з іх зараз гаворыць. Выхавальнік некалькі разоў вымаўляе гукапераймманні “чик-чирик” і “чык-чырык”. Дзеці адгадваюць, хто гаворыць, рускі ці беларускі верабей.

4. Узнаўленне гука [ч].

Выхавальнік прапануе малым пераўтварыцца ў маленькіх верабейчыкаў або гномікаў Ап-чхі. Верабейчыкі вымаўляюць “чык-чык”, а гномік чыхае “ап-чхі”. Дзеці вымаўляюць задуманыя гукапераймманні, астатнія адгадваюць, хто ў каго ператварыўся.

5. Ужыванне гукапераймманняў у гульні.

а) Гульня “Цягнік”. Дзеці становяцца адзін за адным, уперадзе паравоз, астатнія — вагончыкі. “Цягнік” рухаецца па пакоі, усе вымаўляюць: “Чу-чу-чу, чу-чу-чу”. Час ад часу “паравоз” дае сігнал: “Ту-туу!”



б. Адпрацоўка гука [ч] у складзе гукаспалучэнняў, слоў і сказаў.

а) Выхавальнік прапануе дзецям паслухаць, як рэжуць нажнічкі: чык-чык-чык. (Дзеці паўтараюць, паказваючы адпаведныя рухі пальчыкамі.) А вось як стукаюць абцасікі туфлікаў: чок-чок-чок. (Дзеці паўтараюць, пастукваючы абцасікамі.) А цяпер паслухайце вершык Р. Барадуліна “Раўчак” (раўчак — гэта ручаёк):

Чак-чак,  
Чак-чак,  
Часаў каменьчыкі  
Раўчак.

Як раўчак цячэ па каменьчыках? (Чак-чак.)

Дзеці па аднаму вымаўляюць адно з прапанаваных гукаперайманняў, а астатнія адгадваюць, што гэта: нажнічкі, абцасікі ці раўчак.

б) Гульня “Чыжык”. Дзеці становяцца ў круг і трымаюцца за рукі. Адно дзіця стаіць у крузе. Гэта чыжык у клетцы. Дзеці прагаворваюць:

Чыжык у клетачцы сядзеў,  
Чыжык у клетцы гучна пеў.

“Чыжык” у адказ вымаўляе:

У садзе чыжыкі лятаюць,  
Звонка песенькі спяваюць:  
Чу-чу-чу, чу-чу-чу.  
У садзе я лятаць хачу.  
Міленькія дзеткі,  
Адчыніце клетку!

Дзеці: Мы клетку адчыняем,  
Чыжа на волю адпускаем!

Дзеці адчыняюць клетку, чыжык вылятае з круга і пяе:

Я ў сад лячу,  
Я ў сад лячу  
І звонка песеньку пяю:  
Чу-чу-чу, чу-чу-чу!

**Чыстагаворкі, скорогаворкі, вершы  
для замацавання гука [ч].**

Ча-ча-ча — злавiлі ляшча,  
чо-чо-чо — возьмем на плячо,  
чу-чу-чу — да Месяца хачу,  
чы-чы-чы — сядзім на пячы,  
ач-ач-ач — ніколі не плач,  
оч-оч-оч — цёмная ноч.

Чэсь калоду чэша, Чэся цеста месіць.  
Чай цурком цячэ з-пад крапа.  
Пчолка з чмелем у чоўніку пльлі.  
Паляцелі птушачкі, птушачкі-пяюшачкі.  
Шубка ў авечкі цяплейшая за печку.  
У чаплі чапляня, у зайкі зайчаня.

Чы-чы-чы, верабей,  
не скачы, не дурэй. *В. Вітка.*

Чыкі-чыкі-чыканачкі —  
Едзе зайчык на саначках. *В. Вітка.*

#### ТАЧЫЛЬШЧЫК.

Тачу, тачу, абточваю,  
Начыста заточваю,  
Канцы з канцамі сточваю.  
Калі што недаточана,  
А можа ператочана,  
За точку пераплочана —  
Хутчэй,  
Хутчэй даточвайце  
І не пераплочвайце. *В. Вітка.*

Скача чапля на балоце,  
Чачотка — ў чароце.  
А чубаты чачот  
Топча, топча агарод.  
Я чачота падпільную,  
Чапялюю пачастую. *В. Вітка.*

А чу-чу, чу-чу, чу-чу,  
Я гарох малачу.  
На чужым тачку,  
На прыгорачку. *З народнага.*

І чаму ты,  
Кактус, злючы?  
І чаму  
Такі калючы?  
Мне твае калючкі  
Пакалолі ручкі. *А. Дзеружынскі.*

#### ЛІЧЫЛКА.

Чорны жучок сеў на сучок,  
Сучок зламаўся, жучок падняўся.

#### Гульні на ўвядзенне гука [p].

Спецыяльнай работы над вымаўленнем фанемы [p] не патрабуецца, за выключэннем выпадкаў неабходнасці лагапедычнага ўмяшання. Але дзецям неабходна растлумачыць гэтую асаблівасць беларускага маўлення — адсутнасць мяккага [p'].

1. Гульня “Чый голас?”. Выхавальнік раздае дзецям малюнкi з відарысамi свойскiх жывёл (апрача свiннi). Дзiця, якое атрымала малюнак, падае голас, “як яго жывёла”. Напрыклад, дзiця, у якога малюнак кошкі, вымаўляе: “Мяў-мяў”, астатнiя адгадваюць, што гэта кошка.

У рэшце рэшт выхавальнік паказвае свой малюнак, на якім адлюстравана свiннiя, і гаворыць, што яна таксама хоча пагуляць з дзецьмі, але не ведае, як ёй падаць голас. “Ці ведаюць дзеці, як падае голас свiннiя?” Дзеці звычайна адказваюць: “Хрю-хрю”. Але выхавальнік кажа, што гэта на рускай мове свiннiя “хрюкае”, таму што ў рускай мове ёсць гук [p'] — малодшы братка гука [p]. У беларускай мове ў гука [p] няма малодшага братка. Што ж рабiць свiннi? Як ёй размаўляць на беларускай мове? Выхаванцы выказваюць свае меркаванні, пасля чаго педагог паведамляе, што на беларускай мове свiннiя рохкае: “Рох-рох-рох”.

Выхавальнік чытае верш І. Махонiна “Парсючок”, паказваючы адпаведны сюжэтны малюнак і прыцягваючы дзяцей да прагаворвання гукапераймальнага слова *рох-рох-рох*:

Парсючок салодка спаў,  
Рох-рох-рох.  
Ён прагнуўся і сказаў:  
Рох-рох-рох.  
Мне не трэба на зарадку,  
Рох-рох-рох.  
Лепш пайдзю парыню градку,  
Рох-рох-рох.  
Мыцца не цяплю я дужа,  
Рох-рох-рох.  
Лепш паплёхаюся ў лужы,  
Рох-рох-рох.  
Няхай дзеці пазайдросцяць,  
Рох-рох-рох.  
Запрашаю ўсіх у госці,  
Рох-рох-рох.

2. Гульня “Качкі і лісіца”. Дзеці-“качкі” рухаюцца па пакоі або пляцоўцы (на прагульцы), размахваючы рукамі, як крыламі, і прагаворваюць: “Мы шэранькія качкі, ляцім да вадакачкі, хочам там вады напіцца, потым каб павесяліцца. Кра-кра-кра! Кра-кра-кра!”

З’яўляецца загадкавыя лісіца. Выхавальнік гаворыць: “З лесу ліска тут бяжыць, хоча качачку злавіць. Улятайце-ўцякайце!”

“Лісіца” крадзеца, пасля слоў *улятайце-ўцякайце* ловіць качак, каго зловіць, той становіцца “лісіцай”.

**Чыстагаворкі, скорогаворкі,  
вершы для замацавання гука [р].**

Ра-ра-ра — пад сасной нара,  
ро-ро-ро — у Мінску ёсць метро,  
ру-ру-ру — заяц грыз кару,  
ры-ры-ры — гудзелі камары,  
ыр-ыр-ыр — з'елі ўвесь сыр,  
ір-ір-ір — выпілі кефір,  
ор-ор-ор — чырвоны памідор,  
ур-ур-ур — прыгожы абажур.

У двары горка, пад горкай норка.

Скрып-скрып, скрып-скрып,  
Снег ад холаду ахрып,  
У яго, напэўна, грып. *К. Куноўскі.*

Каля горкі  
Два Рыгоркі,  
Дзве Марынкi,  
Два Барыскі,  
Дзве Ларыскі  
Елі смачныя ірыскі. *А. Дзеружынскі.*

**Гульні на ўвядзенне гукаў [шч].**

**1. Увядзенне гукаспалучэння [шч].**

Гульня “Цягнік”. Выхавальнік чытае ўрывак з верша  
А. Дзеружынскага “Цягнік-працаўнік”.

Цягнік-працаўнік  
Стаяць не прывык...  
Удалеч  
Бяжыць,  
Шыпіць,  
Гудзіць.

Пытаецца, як шыпіць і гудзіць цягнік? Калі ён толькі пачынае рухацца, набірае ход, шыпіць павольна: “ш-ш-ш-ч, ш-ш-ш-ч”, потым усё хутчэй: “ш-ш-ч, ш-ш-ч, ш-ч, шч, шч, шч”. Прапануе дзецям паказаць, як спачатку шыпіць цягнік, як паскарае ход. Затым дзеці становяцца адно за адным і гуляюць у цягнік; рухаюцца павольна, вымаўляючы: “Ш-ш-ш-ч, ш-ш-ш-ч”, потым усё хутчэй. Калі “цягнік” набірае хуткасць, выхавальнік прапануе пагудзець: “Ту-туу!”. Паступова “цягнік” спыняе ход, усё павольней вымаўляючы гукаспалучэнне “шч”.

**2. Узнаўленне гукаспалучэння.**

а) Выхавальнік прапануе дзецям адгадаць, хто шчоўкае — вавёрка арэшкі ці воўк зубамі: некалькі разоў вымаўляе гукапераймання “шчоўк” з рознай інтанацыяй — весела (вавёрка) ці злосна (воўк). Прапануе дзецям па аднаму загадаць тое ж самае. Астатнія адгадваюць.

б) Загадкі “Хто гэта?”.

Зубасты драпежник — гэта акунь ці шчупак?  
Маленькае, смешнае — гэта шчаныя ці сабака?

А пра што гэтая загадка — пра шчотку ці вожыка:

Адгадаць павінны,  
Што гэта за свінка:  
На спіне — драўнінка,  
На жываце — шчацінка. *Н. Парукаў.*

### Чыстагаворкі, скарагаворкі, вершы для замацавання гукаспалучэння [шч].

Шча-шча-шча — я злавіў ляшча,  
шчу-шчу-шчу — ляшча не ўпушчу,  
шчэ-шчэ-шчэ — хачу злавіць яшчэ.

Хоць трашчу, а не пушчу. Не пушчу, хоць і трашчу.

Хвошча, хвошча дождж,  
Воўк схаваліся ў хвошч.  
Сам пад хвашчом,  
А хвост пад дажджом. *В. Вітка.*

Ад удару  
Шчупака  
Скальхнулася  
Рака.  
Затрашчаў  
Зімовы лёд,  
І пачаўся  
Ледаход. *А. Дзеружынскі.*

Рэчка, сажалка, рака  
Добра знаюць шчупака.  
Ён плыве за ўсіх шпарчэй,  
Рыбкам гора: не ўцячэш. *М. Скрыпка.*

Чук-чук-чук,  
Налавіў дзед шчук,  
А баба — плотак  
Да пазвала цётка. *В. Вітка.*

Ах ты, мая птушачка, ах ты шчабятуюшачка.

### Гульні на ўвядзенне гука [дз'].

1. Увядзенне гука [дз'] у проціпастаўленні з гукамі [д] і [з'].

Выхавальнік расказвае, выкарыстоўваючы фланелеграф і адпаведныя малюнкi: “Маленькі камарык ляцеў над лужком і гудзеў: “Ззь-ззь-ззь”. Як гудзеў камарык? Бачыць — стаяць побач два сiнія званочкі: вялікі і маленькі. Вельмі спадабаліся камарыку званочкі. Стаў ён над імі кружыць і гудзец: “Ззь-ззь-ззь, добры дзень, званочкі!” А званочкі адказваюць камарыку-насаму тварыку. Вялікі званочак

гаворыць: “Дон-дон-дон. Добры дзень, камарык-насаты тварык!” Як гаворыць вялікі званочак? А маленькі званочак вітаецца звонка-звонка: “Дзінь-дзінь-дзінь. Добры дзень! Дзінь-дзінь-дзінь!”

2. Глумачэнне вымаўлення гука [дз’].

Як жа маленькаму званочку ўдаецца так звонка звінец? Як ён вымаўляе гук [дз’]? Давайце і мы паспрабуем. Але спачатку трэба праспяваць, як камарык: “Ззь-ззь-ззь”. (Дзеці вымаўляюць.) Ці можна доўга спяваць гэты гук? Паспрабуйце. А вось гук [дз’] праспяваць нельга. Ён вымаўляецца вельмі коратка. Язычок трэба трымаць гэтак жа, як пры гуку [з’], толькі не цягнуць, а хуценька стукнуць хвосцікам язычка ў сценку хаткі над верхнімі зубамі, атрымаецца [дз’]. Паспрабуйце. Праспявайце “ззь”, а зараз хуценька скажыце “дзь”.

3. Распазнаванне гукаў [д], [з’], [дз’].

Выхавальнік чытае ўрыўкі з вершаў:

Падарылі мне цымбалы —  
Струн вясёлы перазвон.  
Я зайграла, заспявала:  
— Дзі-лі, дзі-лі, дзі-лі-дон! Э. Агняцвет.

— Дук-дак,  
Дук-дак, —  
Дзяцел працаваць мастак.  
— Дак-дук,  
Дак-дук, —  
Ён абслухаў кожны сук. Р. Барадулін.

Вірлавокі авадзень  
Акуляры надзеў,  
Кружыць, зумкае ўвесь дзень:  
— Зь-зь-зь. Х. Жычка.

Прапануе дзецям адгадаць, калі стукае дзяцел, зумкае авадзень, а калі іграюць цымбалы. Вымаўляе кожнае гукаперайманне па некалькі разоў.

4. Узнаўленне гука [дз’].

Гульня “На чым іграю”. Выхавальнік нагадвае дзецям, як звінец маленькі званочак (“дзінь-дзінь”), іграюць цымбалы (“дзі-лі-дзі-лі-дон”). Дзеці па аднаму ўзнаўляюць адно з гукаперайманняў, астатнія адгадваюць, на чым дзіця іграе.

5. Ужыванне гукаперайманняў у гульні.

Гульня “Мухі ў павуціне”. Частка дзяцей становіцца ў круг і апускае рукі. Гэта павуціна. Астатнія дзеці — “мухі”. Яны гудзяць: “Дзь-дзь-дзь”, улятаюць у круг і вылятаюць з яго. Па сігналу выхавальніка дзеці ў крузе бяруцца за рукі. Тыя “мухі”, што аказаліся ў крузе, трапілі ў “павуціну”. Яны становяцца ў круг, “павуціна” павялічваецца. Гульня працягваецца да той пары, пакуль усе “мухі” не будуць у “павуціне”.

б. Адпрацоўка гука [дз'] у складзе гукаспалучэнняў, слоў і сказаў.

а) Практыкаванне “Свойскі ці дзікі?”. Выхавальнік называе розных жывёл, а дзеці ў адказ вызначаюць, свойская гэта жывёла ці дзікая. Напрыклад, заяц — дзікая жывёла, сабака — свойская, кот — свойская, ліса — дзікая і да т. п. Можна ўвесці гульнівае дзеянне — перакідванне мяча.

б) Практыкаванне “Адзін ці два?”. Выхавальнік паказвае малюнкi з відарысамі аднаго ці двух прадметаў. Дзеці называюць іх колькасць. У гульні дзеці вучацца правільна спалучаць лічэбнікі з назоўнікамі ў родзе і ліку, напрыклад: *два сланы, адзін мяч, адна кніга, дзве падушкі* і да т. п.

в) Практыкаванне “Скажы ласкава”. Выхавальнік называе слова, а дзеці змяняюць яго, утвараючы ласкальную форму: *вада — вадзічка, год — годзік, сад — садзік, мёд — мёдзік, мядзведзь — мядзведзік*.

### Чыстагаворкі, скорэгаворкі, вершы на замацаванне гука [дз'].

Дзі-дзі-дзі — на вуліцу ідзі,  
дзе-дзе-дзе — лодка на вадзе,  
дзі-дзі-дзі — грыбочкі найдзі,  
дзе-дзе-дзе — вырас на градзе.

Дзятлы дзюбамі дзяўблі дрэва.  
Добры маладзец дзьмухнуў на дзьмухавец.  
Рыжая вавёрка кладзе арэхі ў вядзёрка.

На градзе  
У лебядзе  
Лебядзёнак гудзе.  
Малы лебядзёначак  
Нядаўна  
З пялёначак. *В. Вітка.*

Сядзіць мядзведзь на калодзе,  
На скрыпачцы грае,  
Дзіцяняты-медзведзяняты  
Струны напруляюць. *З народнага.*

### Гульні на ўвядзенне гука [ц'].

1. Увядзенне гука [ц'] у проціпастаўленні з гукамі [т] і [с'].

Выхавальнік расказвае: “Жылі-былі два малаточкі — вялікі і маленькі (паказвае). Вялікі малаток быў вельмі працавіты. Хто ні папросіць, ён заўсёды дапаможа. Калі вялікі малаток забівае цвік, ён весела спявае: “Тук-тук-тук!” Маленькі малаточак вучыўся ў вялікага працаваць. Ён забівае маленькія цвічкі і спявае: “Цюк-цюк-цюк!” Адноўчы ўбачыў іх свісток (паказвае). І кажа: “Давайце зробім так: я

свісну, а вы пачнеце забіваць цвічкі. Паглядзім, хто больш заб'е". Свісток свіснуў: "Сссь", а малаточки застукалі. Вялікі: "Тук-тук-тук!", а маленькі: "Цюк-цюк-цюк!" Потым свісток зноў даў сігнал: "Сссь!", малаточки спынілі работу, паглядзелі — абодва добра папрацавалі".

2. Тлумачэнне артыкуляцыі гука [ц'].

Зараз мы даведаемся, як маленькі малаточак навучыўся вымаўляць гук [ц']. Ён спачатку спяваў песеньку свістка "Сссь" (праспявайце і вы), а потым застукаў хвосцікам языка ў дзвёрцы — верхнія зубы, і атрымалася "Ць-ць-ць". Паспрабуйце сказаць гэтак жа.

3. Распазнаванне гукаў [т], [ц'] на слых.

Выхавальнік чытае (або спявае) песеньку:

Я на скрыпачцы іграю,  
Цілі-лі, цілі-лі.  
Скачуць зайкі на лужку,  
Цілі-лі, цілі-лі.

Заіграў на барабане:  
Тра-та-та, тах-тах-тах!  
Разбяжаліся зайчаты  
Па кустах, па кустах.

Прапануе дзецям адгадаць, калі ён іграе на скрыпачцы, а калі на барабане. На гукаперайманне "цілі-лі, цілі-лі" дзеткі-"зайчыкі" скачуць, на "тра-та-та, тах-тах-тах!" — "хаваюцца" за крэсламі.

4. Узнаўленне гука [ц'].

Гульня "Гадзіннікі". Дзеці разбіваюцца па парах. Адно дзіця ў пары — "наручны гадзіннік", другое — "будзільнік". Выхавальнік звяртаецца да "гадзінніка": "Гэй, гадзіннічак, хадзі!" Дзіця вымаўляе: "Цік-так, цік-так". Звяртаючыся да "будзільніка", выхавальнік заклікае: "Гэй, будзільнічак, будзі!" У адказ дзіця вымаўляе: "Дзінь-дзінь-дзінь".

5. Ужыванне гукапераймання ў гульні.

Гульня "Сінічка". Дзеці стаяць у крузе. Адно дзіця — сінічка. "Сінічка" ляціць у круг і вымаўляе: "Ць-ць-ць".

Дзеці гавораць:

Сінічка, сінічка,  
Птушка-невялічка,  
Дзе ты была?  
Дзе ты жыла?

"Сінічка" адказвае:

Я сядзела на кустах,  
Я лятала на садах —  
Ць-ць-ць.



На словы сядзела на кустах і лятала на садах “сінічка” робіць адпаведныя рухі. Вымаўляючы “ць-ць-ць”, вылятае з круга.

Гульня паўтараецца з новай “сінічкай”.

б. Адпрацоўка гука [ц'] у складзе гукаспалучэнняў, слоў і сказаў.

а) Гульня “Птушкі і савяня”. На словы *дзень* дзедзі-“птушкі” лятаюць, вымаўляючы: “Ціў-ціў-ціў”. На слова *ноч*, загадзя выбранае “савяня” ляціць на паляванне. “Птушкі” спяць. “Савяня” ловіць тых, хто паварушыцца.

б) Гульня “Гусі ляцяць”. Вядучы называе звяроў і птушак. На назву птушкі дзедзі падымаюць рукі і гавораць: “Ляцяць”. Вядучы стараецца збіць дзяцей: называючы звера, таксама падымае рукі ўверх. Хто з дзяцей падняў рукі на назву звера і сказаў: “Ляцяць”, плаціць фант, які ў канцы гульні выкупляецца.

### Чыстагаворкі, скорагаворкі, вершы на замацаванне гука [ц'].

Аць-аць-аць — трэба памаўчаць,  
іць-іць-іць — трэба пазваніць,  
яць-яць-яць — гусі ляцяць,  
юць-юць-юць — птушкі пяюць.

— Цецярук, цецярук,  
Дзе твая цяцера?  
— Мая цяцера  
Цецераняткам  
Цеста месіць. *В. Вітка.*

Зябнуць раннем коцікі,  
Аж дрыжаць жывоцікі.  
— Коцікі, коцікі,  
Абувайце боцікі. *У. Дубоўка.*

Цэлы дзень на печы коцік  
Грэе лапкі і жывоцік.  
Запрашае яго Каця:  
— Пойдзем, коцік, пагуляці.  
— Не пайду, — гаворыць коцік. —  
Мышкі мой схавалі боцік. *У. Місцюк.*

Ціха,  
Ціха,  
Цішэй мышкі,  
Не чуваць, як ходзіць  
Цішка.  
Ѕацьку каб не разбудзіць,  
Ён пасля работы спіць.  
За акном  
Сінічка:  
— Цінь,  
Цінь-цінь, —  
Ціхан — добры сын. *А. Дзеружынскі.*

Цягнуцца к гняздзечку ціха  
Дзеці ручанятамі.  
— Уцякай, цецеручыха  
З цецеручанятамі. *Р. Барадулін.*

Ішоў бай па сцяне,  
Нёс сямёра лапцей,  
І сабе, і жане,  
І дзіцёнку па лапцёнку.  
Ці баіць, ці не? *З народнага.*

Коцікі вясновыя  
Ціха завінелі,  
Коцікі пуховыя  
На вярбу прыселі.  
Разавілі роцікі,  
Не ідуць у дом!  
Поіць сонца коцікаў  
Цёплым малачком. *Я. Крупенька.*

## ДАДАТАК 2.

### МЕТАДЫЧНЫЯ РАСПРАЦОЎКІ ПА АЗНАЯМЛЕННЮ ДАШКОЛЬНІКАЎ З АСОБНЫМІ ГРАМАТЫЧНЫМІ З'ЯВАМІ.

#### Дапасаванне прыметнікаў да назоўнікаў адзіночнага ліку ў родзе.

Прыметнікі дапасуюцца да назоўнікаў, г. зн. маюць род, лік і склон назоўніка, да якога яны адносяцца.

У адзіночным ліку пры дапасаванні да назоўнікаў мужчынскага роду прыметнікі маюць канчаткі *-ы, -і* (*густы лес, стары дзед, дарагі падарунак, вялікі будынак*). Пры дапасаванні да назоўнікаў ніякага роду прыметнікі маюць канчатак *-ое*, калі на яго прыпадае націск (*густо́е жыта, старо́е дрэва*) і канчатак *-ае, -яе*, калі націск на яго не падае (*глыбо́кае возера, сін́яе неба*). Прыметнікі, якія дапасуюцца да назоўнікаў жаночага роду, маюць канчатак *-ая, -яя* (*густая трава, горкая цыбуля, сінья сукенка*).

Засваенне кожнай формы прыметніка (першы і другі этапы) лепш праводзіць паасобку, з некаторым разрывам у часе. Пачынаць, напрыклад, з мужчынскага роду, потым, праводзячы ўжо замацаванне атрыманага ўмення (трэці этап), уводзіць практыкаванні на дапасаванне прыметнікаў да назоўнікаў жаночага роду, а праз некаторы час — ніякага. У рэшце рэшт замацаванне ўсіх форм прыметнікаў адбываецца адначасова, што садзейнічае іх дыферэнцыяцыі ў свядомасці дзіцяці.

Пакажам ход работы на прыкладзе фарміравання ў дзяцей умення дапасоўваць прыметнікі да назоўнікаў мужчынскага роду.

**Першы этап.** У выхавальніка некалькі каляровых шкельцаў. Ён паказвае іх дзецям, гаворыць, што праз іх можна глядзець навокал, атрымліваецца вельмі цікава, таму што мяняецца колер прадмета. Выхавальнік глядзіць праз кожнае шкельца на адзін прадмет, назва якога мужчынскага роду, напрыклад, *самазвал, слуп* (на прагулцы), *светлы аловак, белы шытак, вазон, кубак* (у групавым пакоі) і будзе словазлучэнні, падкрэсліваючы голасам прыметнікі, асабліва іх канчаткі: “Зараз я бачу зялёны кубак, а цяпер жоўты кубак. Праз чырвонае шкельца кубак чырвоны, праз сіняе — сіні”. Запрашае дзяцей паглядзець праз каляровае шкельца на кубак, аловак, стол і іншыя прадметы з назвамі мужчынскага роду. Кожны раз пытаецца: “Які кубак? Які аловак? Які стол?” і г. д. Дапамагае дашкалятам правільна пабудоваць словазлучэнне.

**Другі этап.** Практыкаванне “Закончы сказ”. Выхавальнік вымаўляе сказ, не дагаворваючы апошнія слова — назоўнік, да якога дапасоўваецца папярэдні прыметнік. Дзеці прапануюць свае варыянты заканчэння сказа, вымаўляючы словазлучэнне цалкам. Напрыклад, *Раніцай я піла салодкі ... (салодкі чай, салодкі кампот, салодкі сок)*. *Мама купіла ў магазіне свежы ... (свежы хлеб, свежы батон, свежы абаранак)* і да т. п. Практыкаванне можна праводзіць з малюнкамі або цацкамі.

а) Малыя падбіраюць азначэнні да назоўнікаў мужчынскага роду, адказваючы на пытанні тыпу: “Шарык які? Аўтобус які? Агурок які”? і да т. п.

б) Практыкаванне “Пра што можна так сказаць?”. Выхавальнік пытаецца: “Пра што можна сказаць *гарачы*?” Дзеці падбіраюць адпаведныя па граматычнай форме і сэнсу словы і будуць словазлучэнні: *гарачы суп, чай, дзень* і г. д. “Пра што можна сказаць шырокі?” (*Шырокі дыван, калідор, стол* і г. д.).

в) Дзецям прапануюцца праблемныя пытанні-загадкі тыпу:

Прыгожы, зялёны — гэта трава ці дыван?  
Доўгі, белы — гэта аловак ці ручка?

Па меры ўвядзення прыметнікаў жаночага і ніякага роду змест прыведзеных практыкаванняў пашыраецца.

**Закончы сказ:** *Каб папіць чаю, Мішку трэба вялікі ... (вялікі кубак) і маленькая ... (маленькая лыжачка)*. *У магазіне цацак прадаецца рознакаляровая ... (рознакаляровая пірамідка, рознакаляровая папера) і рознакаляровы ... (рознакаляровы мячык, рознакаляровы барабан)*.

“Пра што можна так сказаць?”, “Пра што можна сказаць глыбокі?” (*Глыбокі калодзеж, збан.*) “Пра што можна сказаць глыбокая?” (*Глыбокая рака, талерка.*) “Пра што можна сказаць глыбокае?” (*Глыбокае возера, мора.*)

Пытанні-загадкі:

Пушысты, футравы — гэта шуба ці каўнер?  
Шкляная, сіняя — гэта ваза ці збан?  
Вясёлае, цікавае — гэта апавяданне ці верш?  
Старое, раскідзістае — гэта куст ці дрэва?

Для замацавання ўмення правільна дапасоўваць прыметнікі да назоўніка адзіночнага ліку ў родзе можна выкарыстоўваць практыкаванне: “Скажы наадварот”. Выхавальнік вымаўляе словазлучэнне, у адказ на якое дзеці складаюць словазлучэнне з процілеглым сэнсам:

Добрае надвор’е — дрэннае надвор’е.  
Вясёлы хлопчык — сумны хлопчык.  
Мяккая падушка — жорсткая падушка.

Практыкаванне “Падкажы словы”. Дзеці падбіраюць і дагаворваюць апошнія слова ў рыфмоўцы:

Елачка калючая,  
Крапіва ... (пякучая).  
Карова рагатая,  
Жаба ... (лупатая).  
Дрэўца кучаравае,  
Сонейка ... (ласкавае).  
Хлопчык маленькі,  
Коцік ... (дурненькі).

Аналагічна адпрацоўваецца правільнае дапасаванне прыметнікаў да назоўнікаў множнага ліку.

### Назоўнікі з рознай родавай прыналежнасцю ў рускай і беларускай мовах.

У рускай і беларускай мовах род большасці назоўнікаў супадае. Аднак шэраг назоўнікаў маюць розную родавую прыналежнасць. Іх можна падзяліць на чатыры групы. Да першай групы можна аднесці назоўнікі, супадаючыя па сваіх семантычных і фармальна-граматычных прыметах (*боль, гусь, сабака, цень*). У другую групу можна вылучыць назоўнікі, якія адрозніваюцца ў дзвюх мовах гукавым афармленнем (*пыль — пыл, подпіс — подпісь*). Трэцюю групу складаюць словы, якія адрозніваюцца фармальна-граматычнымі прыметамі (*пар — пара, посуда — посуд, яблоко — яблык*). Да чацвёртай групы можна аднесці назоўнікі, аб’яднаныя агульнымі семантычнымі прыметамі, створаныя па

адной словаўтваральнай мадэлі: *жеребёнок — жарабя, телёнок — цяля, котёнок — кацяня*<sup>57</sup>.

З тымі або іншымі словамі з названых груп дзеці сустракаюцца паасобку пры азнаямленні з наваколлем. Нейкай сістэмнай работы над родам назоўнікаў у дзіцячым садзе не праводзіцца. Але ўвядзенне кожнага з падобных слоў патрабуе і азнаямлення дзяцей з іх родавай прыналежнасцю, паколькі ад гэтага залежыць правільнае спалучэнне слоў у словазлучэннях і сказах пры пабудове звязнага выказвання.

Універсальным шляхам для засваення назоўнікаў, род якіх у рускай і беларускай мовах не супадае, выступае дапасаванне да іх пыгальных слоў (я к і? я к а я? я к о е?), прыметнікаў і дзеясловаў прошлага часу, замена гэтых назоўнікаў займеннікамі *яна, яно, ён*. Пры неабходнасці праводзіцца параўнанне пабудаваных словазлучэнняў з адпаведнымі рускімі.

Напрыклад, на занятках дзеці засвойваюць словы: *кубак, сподак, чайнік, цукарніца, талерка*. Выхавальнік уводзіць абагульняючае слова: “Усе гэтыя прадметы можна назваць адным словам *посуд*. Які посуд вы ведаеце? Ці падабаецца вам лялечны посуд? Які ён? (*Прыгожы, белы, з кветкамі.*) Калі хто з дзяцей скажа: “Прыгожы, белая”, выхавальнік заўважае: “Ты сказаў па-руску. А па-беларуску трэба гаварыць “прыгожы, белы посуд”. Як скажаш па-беларуску?” Далей дзеці ўспамінаюць казку К. Чукоўскага “Фядорына гора”. Выхавальнік пытаецца: “Што зрабіў посуд Фядоры?” (Посуд уцёк.) Чаму? (Яго не мылі. Ён быў брудны.)

Для засваення асаблівасцей роду назоўнікаў выкарыстоўваюцца практыкаванні на дапасаванне прыметнікаў да назоўнікаў, прыведзеныя вышэй.

Гульня “Хто сумее пахваліць?”, у якой дзеці падбіраюць да назоўніка прыметнікі, спалучаючы іх. Напрыклад, трэба пахваліць свойскіх жывёл, сярод якіх і сабака. Дзеці “хваляць”: “Які ты разумны! Які ты вялікі!” і да т. п.

Практыкаванне “Пра што можна сказаць *мой, мая, маё?*”. Дзеці па заданні выхавальніка падбіраюць малюнкi з выявай тых прадметаў, пра якія можна сказаць *мой (мая, маё)*, і затым называюць свае малюнкi: “Мая качка. Мая гусь. Мая авечка” і г. д.

Практыкаванне “Ён, яна, яно”. Выхавальнік называе слова, а дзеці падбіраюць займеннік: “Шафа — яна, ручнік — ён, люстэрка — яно” і г. д.

У сувязі з вышэй названымі адрозненнямі (гл. с. 130) для кожнай з груп назоўнікаў могуць быць рэкамендаваны спецыфічныя заданні.

Пры рабоце з назоўнікамі першай групы неабходна ўзмацніць момант запамінання з уключэннем розных відаў памяці. Акрамя тых практыкаванняў, якія называліся і якія

садзейнічаюць адвольнаму запамінанню, важна праводзіць параўнанне роду гэтых назоўнікаў у рускай і беларускай мовах, каб запамінанне было асэнсаваным, што дазволіць папярэдзіць памылкі інтэрферэнцыі. Неадвольнаму запамінанню садзейнічае завучванне загадак, вершаў, адказванне на пытанні па іх змесце.

Напрыклад, загадка пра сабаку:

Твой сябар блізкі:  
сядзіць — высокі,  
а ўстане — нізкі. *А. Клышка.*

Для засваення роду назоўнікаў другой групы важна дзецям навучыцца правільна іх вымаўляць. Гэта дазволіць абапірацца на іх гукавы вобраз.

У засваенні роду назоўнікаў трэцяй групы важна арыентаваць дзяцей на іх канчатак. Гэта можна ажыццяўляць у гульнях і практыкаваннях, у ходзе якіх дзеці падбіраюць аднаструктурныя словы, што дазваляе ўстанавіць паміж імі асацыятыўныя сувязі. Напрыклад, гульня “Зложым у кошык усё, што заканчваецца на **-ык**” (*гарлачык, мячык, зайчык, хлопчык, вожык, яблык*).

Практыкаванне “Закончы сказ”:

Ра-ра-ра — бушуе сіняе мо..(ра),  
ра-ра-ра — у барсука глыбокая на..(ра),  
ра-ра-ра — над кубкам з чаем гарачая па..(ра).

Пры фарміраванні навыкаў ужывання ў маўленні назоўнікаў тыпу *кацяня, жарабя* трэба ўказваць дзецям на семантычную прымету такіх слоў (назвы дзіцянят) і на іх словаўтваральную мадэль. Работа з гэтымі словамі ўжо разглядалася ў раздзеле “Навучанне словаўтварэнню”.

Вершы і загадкі для замацавання роду назоўнікаў.

#### ЯБЛЫК.

Залацісты, спелы яблык  
На маёй ляжыць далоні.  
Залацісты, буйны яблык,  
Быццам сонейка малое. *І. Муравейка.*

#### ЦЕНЬ.

Цэлы дзень  
За мною цень  
Бегаў неадступна.  
Ён наперад заглядаў,  
За спіною тупаў.  
І стаміўся цень  
За дзень,  
Забалелі ногі.  
Я адна сяджу цяпер,  
Нават сумна трохі. *З. Дудзік.*

## РАМОНКІ.

Раз — рамонак,  
Два — рамонак,  
Тры, чатыры, пяць...  
Не злічыць усе —  
Наўкола,  
Нібы сонейка, гараць. *М. Пазнякоў.*

## ЗАГАДКІ.

Белая, нягеглая, рогам траву есць. (Гусь.)  
У вадзе купаўся, сухім застаўся. (Гусак.)  
Я бягу, і ён бяжыць,  
Я стаю, і ён стаіць.  
Я іду, і ён ідзе,  
Аж пакуль не згасне дзень. (Цень.) *М. Пазнякоў.*

## Назоўнікі множнага і адзіночнага ліку.

У працэсе засваення некаторых тэм дашкольнікі знаёмяцца з асаблівасцямі ліку некаторых назоўнікаў — тых, што ўжываюцца толькі ў множным ліку (*крупы, дзверы* і інш.), ці толькі ў адзіночным (*садавіна, агародніна* і інш.).

Шляхам засваення назоўнікаў, лік якіх не супадае ў рускай і беларускай мовах, з'яўляецца дапасаванне да іх пыталых слоў (я к і я? я қ і? я к а я? я к о е?), прыметнікаў і дзеясловаў прашлага часу, замена гэтых назоўнікаў адпаведнымі займеннікамі (яны, ён, яна, яно), параўнанне складзеных словазлучэнняў з адпаведнымі рускімі. Напрыклад, у лексічны мінімум тэм “Агарод” і “Сад” уваходзяць абагульняючыя словы *агародніна* і *садавіна*. Выхавальнік звяртае ўвагу дзяцей на тое, што па-руску можна сказаць “овощ — овош, фрукт — фрукты”, а па-беларуску толькі “агародніна і садавіна”. Па-беларуску пытаем: “Якая агародніна (садавіна) расце ў нашым агародзе (садзе)? А як спытаем па-руску? А цяпер спытайцеся па-беларуску. Па-беларуску скажам: “Шмат агародніны сабралі мы з нашых градак” або “Розную садавіну сабралі ў калгасным садзе”. А як скажам па-руску? — Далей з дзецьмі разыгрываюцца гульні ў сітуацыі: “У магазіне”, “На рынку”, “На выстаўцы сельскагаспадарчай прадукцыі”, “На дачы” і да т. п., у ходзе якіх дзеці выкарыстоўваюць названія формы слоў *агародніна* і *садавіна*.

## Вершы і загадкі на замацаванне ліку назоўнікаў.

### ЯГАДЫ.

З мамай я збіраў суніцы,  
А з бабуляю — чарніцы,  
Ездзіў з татам у маліны,  
А з дзядулем — у ажыны.

А сягоння мы з сястрыцай  
Пойдзем разам у брусніцы,  
Запрасілі сябрукі  
Нас назаўтра ў буякі.  
З кожнай, кожнай ягадай  
Павітацца рады я. *М. Пазнякоў.*

#### ПАРЭЧКІ.

Дружна выспелі ля рэчкі  
І маліны, і парэчкі.  
Іх лагодным, ціхім ранкам  
Абіраюць Света з Янкам. *Л. Пранчак.*

#### ГЕРКУЛЕСАВЫ СУП.

У міску Валерку,  
Дзяніску ў талерку  
Налівае мама суп  
З геркулесавых круп. *Л. Пранчак.*

#### ЗАГАДКА.

Адной ручкай усіх сустракаюць,  
Другой — дадому праводзяць. (Дзверы.)

#### Загадны лад дзеяслова.

Дзеясловы маюць вялікую камунікатыўную сілу. Таму мэтазгодна з першых заняткаў уводзіць дзеясловы загаднага ладу (*скачы, бегай, уставайце, спіце* і г. д.), паколькі яны выступаюць у ролі слоў-сказаў. Спосабы ўтварэння загаднага ладу дзеясловаў у рускай і беларускай мовах супадаюць, таму засваенне гэтай формы не выклікае асаблівых цяжкасцей для рускамоўных дзяцей. Гэтае супадзенне трэба падкрэсліваць, сказаўшы, напрыклад, што па-беларуску камандуюць гэтак жа, як і па-руску. Аднак у беларускай мове існуюць і такія формы загаднага ладу дзеясловаў, якія адрозніваюцца ад рускіх, з'яўляюцца цяжкімі для засваення (*ніць — ні(це), ліць — лі(це), віць — ві(це)*). Такія формы варта даваць малым у вершаваных творах, арыентуючыся спачатку на неадвольнае запамінанне праз прагаворванне рыфмовак, адказванне на пытанні радкамі з верша. Затым праводзіцца замацаванне матэрыялу.

Вершы для знаёмства і замацавання некаторых дзеясловаў  
загаднага ладу.

#### АВЕЧКА.

Мы вядзём паіць на рэчку  
Кучаравую авечку.  
Пі, авечачка, ваду  
І вяртайся ў чараду. *С. Сокалаў-Воюш.*



### СКОРАГАВОРКА.

— Ці лілі алей у рэдзьку,  
Ці лілі?  
— Ты не цілілікай, Федзька,  
Сам налі. *В. Вітка.*

### ЗАКЛІЧКА.

Дожджык, дожджык, лі  
Аж па ўсёй зямлі! *Г. Іванова.*

Ліся, дожджык!  
Ліся, ліся,  
Дождж вясновы,  
На сады і на дубровы,  
На сцяжынкі і палеткі,  
На бабуліныя кветкі.  
Я праз лужыны скачу.  
Змок мой чуб і нос.  
Ліся, дожджык,  
На мяне,  
Каб хутчэй я рос! *Л. Пранчак.*

### ЗАЙЧАНЯТКІ.

— Дзе былі вы, зайчаняткі?  
— Загаралі каля градкі.  
— А пасля куды прапалі?  
— Мама дома памагалі.  
Мылі міскі, мылі лыжкі,  
Акуратна склалі кніжкі.  
— Ну а што пасля рабілі?  
— Да мядзвездзіка хадзілі.  
Пазаўчора яму дзед  
Падарыў веласіпед.  
І цяпер мы на палянцы  
Разам вучымся катацца.  
Хочаш, з намі павучыся. — Толькі  
ты, глядзі,  
Не біся! *А. Бадак.*

Верш А. Бадака можна інсцэніраваць. Апошнія тры радкі “зайчаняткі” вымаўляюць хорам.

Гульня “Можна і нельга”. Вядучы звяртаецца па чарзе да розных дзяцей. “Я хачу піць ваду. Можна?” — “Можна, пі ваду”. “Я хачу наліць алею ў салату. Можна?” — “Можна, лі алей”. — “Я хачу пабіць посуд. Можна?” — “Нельга. Не бі посуд” і да т. п.

### Дзеясловы трэцяй асобы адзіночнага ліку цяперашняга часу.

Формы дзеясловаў першага і другога спражэння ў цяперашнім часе ў рускай і беларускай мовах у асноўным супадаюць. Толькі дзеясловы трэцяй асобы адзіночнага ліку першага спражэння ў беларускай мове страцілі канчатак *-т'* (*-ц'*).

Параўнайце: рус. *несёт, моет, шьёт, пишет, читает*; бел. *нясе, мые, чытае, піша, шые*. Менавіта на гэтую форму і трэба звярнуць асаблівую ўвагу выхаванцаў.

Першы этап. Дзеці разглядаюць малюнкi з відарысам жывёл, якія выконваюць незвычайныя дзеянні (як у “Блытаніне” К. Чукоўскага). Выхавальнік прагаворвае, хто што робіць. Можна, напрыклад, выкарыстаць ілюстрацыі да беларускай народнай песенькі “Сядзіць мядзведзь на калодзе”. У гэтым выпадку чытаецца тэкст да кожнага малюнка. Затым наладжваецца гульня “Ці ўсе заняты справамі?”, у ходзе якой дзеці адказваюць на пытанні выхавальніка, двойчы паўтараючы дзеяслоў з пытання:

— Сядзіць мядзведзь на калодзе?

— Сядзіць, сядзіць.

— Каптур вышывае?

— Вышывае, вышывае і г. д.

Навучыць дзяцей утвараць дзеясловы адзіночнага ліку трэцяй асобы дапамогуць наступныя практыкаванні:

“Падбярэ малюнкi да дзеяння”. Выхавальнік называе дзеяслоў (напрыклад, *плыве, едзе, лятае*, і да т. п.), а дзеці падбіраюць адпаведныя малюнкi і складаюць сказы: *Лодка плыве. Рыбка плыве. Пароход плыве* і г. д.

“Хто рухаецца?” Выхавальнік называе дзеяслоў, а дзеці падбіраюць да яго назоўнік і складаюць сказ. Напрыклад, выхавальнік кажа: “Скача”, дзеці ў адказ: “Жаба скача”, “Конік скача”, “Зайка скача” і г. д.

“Хто падае голас?” Выхавальнік пытаецца: “Хто мыкае?” Дзеці адказваюць: “Карова мыкае”, — “Хто мяўкае?” — “Коцік мяўкае” і г. д.

“Хто што шые?”, “Хто што мые?”, “Хто што чытае?” і да т. п. Выхавальнік раздае малюнкi з дзецьмі, дарослымі і жывёламі. Задае пытанне, напрыклад: “Хто што нясе?”, дзеці прыдумваюць адказы ў адпаведнасці са сваім малюнкам.

Гульня “Чароўны клубок”. Дзеці ў крузе. Выхавальнік коціць мяч да аднаго з іх са словамі: “Лена вяжа”. Лена коціць клубок іншаму дзіцяці, прыгаворваючы: “Вова вяжа” і г. д.

Аналагічна праводзяцца гульні “Чароўны аловак” (ключавое слова *мадуе*), “Чароўная крэйда” (ключавое слова *піша*).

Другі этап. Гульня “Трэба рабіць”. Дзеці заплюшчваюць вочы. Выхавальнік ціхенька дакранаецца да пляча аднаго з іх са словамі: “Трэба пісаць пісьмо”. Пасля гэтага ўсе расплюшчваюць вочы. Выбранае дзіця імітуе названае дзеянне, а астатнія канстатуюць: “Валя піша”. “Трэба махаць рукамі”. — “Коля махае”. — “Трэба рамантаваць гадзіннік”. — “Віця рамантуе”. — “Трэба будаваць вежачку з кубікаў”. — “Соня будуе” і да т. п.

Гульня “Каманды”. Выхавальнік або вядучы камандуе: “Дзіма, сядзі!” Дзеці канстатуюць: “Дзіма сядзіць”. — “Ігар, паўзі!” — “Ігар паўзе” і да т. п.

Трэці этап. Практыкаванне “Як рухаецца, есць і падае голас?” Праводзіцца з малюнкамі, па якіх дзеці складаюць сказы: *Карова ходзіць. Карова жуе. Карова мыкае. Вавёрка скача. Вавёрка грызе. Вавёрка цокае* і да т. п.

### Дзеясловы прошлага часу.

Форма прошлага часу дзеясловаў у адзіночным ліку мае родавыя адрозненні (рус.: *читал, читала, читало*; бел.: *чытаў, читала, читала*). У множным ліку дзеясловы родавых адрозненняў не маюць, форма іх у рускай і беларускай мовах супадае. Для дашкольнікаў некаторую цяжкасць складае правільнае ўжыванне формы дзеяслова прошлага часу мужчынскага роду з суфіксам -ў.

Першы этап. Для апрацоўкі правільнага вымаўлення формы прошлага часу дзеяслова з дзецьмі праводзяцца гульні тыпу “Рэха” з займальнымі вершаванымі творамі. Напрыклад, чытанне верша Т. Каламіец “Выхваляўся калабок” можна пабудаваць як дыялог паміж выхавальнікам і дзецьмі, якія адказваюць на пытанні:

Я з вакна на сцежку — скок?  
Скок.  
Я ад бабы й дзедзца ўцёк?  
Уцёк.  
Зайцу па вуху надаваў?  
Надаваў.  
І ваўка я напужаў?  
Напужаў.  
І лісіцу абхітрыў?  
Абхітрыў.  
І мядзведзца абваліў?  
Абваліў.  
Значыць, дужы я і смелы?  
А ўжо ж.  
Значыць, кемлівы і ўмелы?  
А што ж!  
Я ж і спрытны? Хіба не?  
Вельмі спрытны!  
Залічыце ж вы мяне  
У турысты!

Гульня “Хто што рабіў?”. Выхавальнік гаворыць, што да дзяцей прыйшлі незвычайныя госці і просяць адгадаць, хто з іх ляцеў, хто плыў, а хто скакаў. Паказвае цацкі або малюнкі: вераб’і, карась, заяц, жук, конік, дзяцел, сом, матылёк, конь і да т. п. Дзеці па аднаму адказваюць: “Верабей ляцеў”, “Карась плыў” і г. д.

Другі этап. Гульня “Зараз і раней”. Выхавальнік, кідаючы дзіцячы мяч, называе словазлучэнне з дзеясловам цяперашняга часу. Дзіця ловіць мяч і, кідаючы яго назад, будзе словазлучэнне з дзеясловам прошлага часу. Напрыклад: “Мурашка паўзе”. — “Мурашка паўзла”. — “Карась пльве”. — “Карась плыў”. — “Мядзведзь ідзе”. — “Мядзведзь ішоў”. — “Певень спявае”. — “Певень спяваў” і да т. п.

Трэці этап. Практыкаванне “Пра каго я сказала?”. У дзяцей малюнкi з выявай ката, кошкі і кацянят. Выхавальнік пытаецца: “Пра каго я сказала ”спала”? (Дзеці падымаюць малюнак з выявай кошкі.) Пра каго я сказала “спаў”? (Малюнак з выявай ката.) Пра каго я сказала ”спалі”? (Малюнак з выявай кацянят.)” Затым падобныя пытанні задаюцца з дзеясловамі гуляць, скакаць, лізаць, хлябтаць, паляваць і інш.

Практыкаванне “Закончы сказ”. Выхавальнік называе дзеяслоў (напрыклад, *гаманіць*), з якім трэба складаць сказ, затым пачынае сказ, называючы назоўнік (напрыклад, *дзеці*), а дашкаляты дадаюць дзеяслоў (*дзеці гаманілі*): *ручай ... (гаманіў), рака ... (гаманіла), мора ... (гаманіла)* і г. д.

*Свяціць. Лямпы ... (свяцілі), ліхтарык ... (свяціў), сонца ... (свяціла), свечка ... (свяціла)* і г. д.

### Вершы і загадкі для замацавання дзеясловаў прошлага часу мужчынскага роду.

#### ДЗЕДАЎ АБЕД.

Казку хочаце адну?  
Зараз вам яе пачну:  
Жыў на свеце сівы дзед.  
На пліце варыў абед.  
На кульгавы ўслон сядаў.  
Што зварыў — усё з’ядаў.  
Мыў гаршчок і міску мыў.  
На пліце абед варыў.  
На кульгавы ўслон сядаў,  
Што зварыў — усё з’ядаў.  
Мыў гаршчок і міску мыў.  
На пліце абед варыў...

.....  
Вы даруйце, калі ласка,  
Што канца не мае казка:  
Пакуль дзед той будзе жыць —  
Будзе ўсё абед варыць. *Т. Каламіец.*

Бегаў зайчык па расе,  
а цяпер на пень прысеў. *С. Шушкевіч.*

Шыю выцягнуў гусак —  
Не надзівіцца ніяк. *А. Якаўлева.*

Жаўтароты верабейчык  
Дзеўбаў на траве  
Праменьчык. А. Дзеружынскі.

### ЗАГАДКІ.

— Коцік, коцік,  
Дзе ты быў?  
— Я ўсю ноч  
Мышэй ... (лавіў). А. Вольскі.

І дзень ішоў, і ноч ішоў,  
А з месца нават не сышоў. (Гадзіннік.)

### Родны склон назоўніка.

Назоўнікі адзіночнага ліку ўсіх трох скланенняў у беларускай мове ў родным склоне маюць тыя ж канчаткі, што і ў рускай; бел.: *вады, нагі, воўка, поля, косці, ночы*; рус.: *воды, ноги, волка, поля, кости, ночи*.

У рэчыўных, зборных і абстрактных назоўніках другога скланення ў беларускай мове ўжываецца канчатак **-у(-ю)**: *пяску, цукру, металу, дажджу, рытму*.

У родным склоне назоўнікаў множнага ліку ў беларускай мове назіраюцца пэўныя асаблівасці ў параўнанні з адпаведнымі формамі ў рускай мове. У беларускай мове шырока распаўсюджаны канчаткі **-оў(-ёў), -аў(-яў)**. Гэтыя канчаткі ўжываюцца ў назоўніках I і II скланенняў паралельна з нульвой формай: *сясцёр — сёстраў, дрэў — дрэваў, зямель — земляў*. Канчаткі **-оў(-ёў), -аў(-яў)** маюць, як правіла, назоўнікі I скланення мужчынскага роду з асновай на **к**, напрыклад: *бацькоў, дзядзькаў і дзядзькоў*, а таксама назоўнікі гэтага скланення з іншай асновай: *суддзяў, роляў, межаў*. Канчаткі **-оў(-ёў), -аў(-яў)** уласцівы і назоўнікам II скланення мужчынскага роду з цвёрдай і зацвярдзелай асновамі, а таксама ў пераважнай большасці назоўнікаў мужчынскага і ніякага роду з мяккай асновай: *братоў, буквароў, нажоў, кавалёў, ручаёў, палёў, арэхаў* і інш.

Другой асаблівасцю роднага склону назоўнікаў множнага ліку з'яўляецца мяккасць канчатка [**н'**] у назоўніках на **-ня**: *песень, вішань* (рус.: *песен, вишен*).

У асобных назоўніках I скланення множнага ліку родны склон мае канчатак **-ей(-эй)**: *курэй* (рус.: *кур*).

Такім чынам, пры навучанні дашкольнікаў беларускай мове асаблівая ўвага надаецца роднаму склону назоўнікаў менавіта множнага ліку.

Першы этап. Гульня “Хвалько”. Дзецям раздаюцца малюнкi з выявай аднаго прадмета на кожным. Выхавальнік выконвае ролю “хвалько”. Дзеці па аднаму паказваюць свае малюнкi і называюць, што ў каго ёсць. “Хвалько” кожны раз паведамляе, што ў яго такіх прадметаў шмат. Напрыклад:

“У мяне ёсць арэх”. — “А ў мяне шмат арэхаў”. — “У мяне ёсць кавун”. — “А ў мяне колькі хочаш кавуноў”. — “А ў мяне ёсць яблык”. — “А ў мяне многа-многа, цэлы кошкы яблыкаў”. — “У мяне ёсць рамонак”. — “А ў мяне цэлы букет рамонкаў” і да т. п.

Другі этап. Гульня “Падбяры пару”. Дзецям раздаюцца малюнкi з выявай розных прадметаў. Пры гэтым малюнкi, на якіх намалюваны адзін і многа аднолькавых прадметаў (*адзін яблык і многа яблыкаў, адзін воўк і многа ваўкоў*), дастаюцца розным дзецям. Першае дзіця пачынае: “У мяне адзін аловак”. Выхавальнік пытаецца: “У каго многа алоўкаў?” Іншае дзіця адказвае: “У мяне многа алоўкаў”. — І аддае малюнак першаму. Затым называе свой другі малюнак: “У мяне адно крэсла”. Выхавальнік пытаецца: “У каго многа крэслаў?” — “У мяне многа крэслаў” і г. д. Паступова выхавальнік пачынае задаваць пытанне: “У каго многа?”, не называючы прадметы, дзеці самі ўтвараюць родны склон назоўнікаў множнага ліку. Калі хто з іх дапускае памылку, выхавальнік папраўляе, зноў даючы ўзор гэтай граматычнай формы. Гульня працягваецца да той пары, пакуль усе дзеці не падбяруць пару малюнкаў па прынцыпу “адзін — многа”.

Трэці этап. Гульня “Чаго не стала?”. На сталe ў выхавальніка тры-чатыры пары прадметаў. Напрыклад, фарбы, памідоры, боты, лісцікі дрэва. Дзеці разглядаюць прадметы, называюць іх. Затым заплюшчваюць вочы, а выхавальнік прымае адну пару. Дзеці глядзяць і адзначаюць, чаго не стала. “Не стала памідораў (фарбаў, ботаў, лісцікаў)”.

Практыкаванне “Чаго не хапае Алесі, каб пайсці на прагулку?”. Выхавальнік паведамляе, што Алеся сабралася на прагулку. Яна надзела трусікі, маечку, сукенку. Але на вуліцы холадна. Чаго не хапае Алесі? (Паліто або курткі, калготак, рэйтузаў, хусткі, шапачкі, рукавічак, шкарпэтак, боцікаў або чаравікаў, шаліка.)

Практыкаванне “Каго корміць гаспадыня?”. Падбіраюцца малюнкi: куры, гусі, індыкі, качкі, пеўні, папугайчыкі.

У адпаведнасці з паказанымі малюнкамі дзеці будуць сказаць: “Гаспадыня корміць курэй”, “Гаспадыня корміць індыкоў” і г. д.

### Вершы і загадкі для замацавання формы роднага склону назоўнікаў множнага ліку.

#### ПЕВЕНЬ.

Выйшаў певень за вароты,  
Аглядае свой мундзір,  
А за ім  
Курэй з паўроты,  
А ён — іхні камандзір.

## ЗАГАДКІ.

Ён прысмакаў з'еў нямала,  
А калі харчоў не стала,  
Лапу смокчучы, заснуў,  
Ледзьве не праспаў вясну. (Мядзведзь.) В. Жуковіч.

Ляцяць птушкі без крылаў, а садзяцца без ног. (Снег.)

### Творны склон назоўнікаў мужчынскага роду.

У беларускай мове назоўнікі І скланення мужчынскага роду з асновай на *к* незалежна ад месца націску ў слове і з асновай на іншыя зычныя, калі націск падае на аснову, у творным склоне адзіночнага ліку ўжываюцца з канчаткам ІІ скланення: *бацька* — *бацькам*, *тата* — *татам*, *Коля* — *Колем* (рус.: *папой*, *Колей*).

**Першы этап.** Гульня “Падбярэ сабе пару”. Адно з дзяцей называе любое слова, астатнія шукаюць слова, падобнае па гучанню (*мак* — *рак*, *шышка* — *лыжка* і да т. п.). Той, хто знойдзе таёе слова, складае з першым дзіцем пару. Кожны раз выхавальнік зазначае (ужываючы, па магчымасці, у творным склоне менавіта імёны хлопчыкаў): “Наташа стане ў пару з Дзімам, Юля, ты будзеш у пары з Валерам” і г. д. У канцы гульні дзеці праходзяць парамі па пакоі танцавальным або маршавым крокам. Выхавальнік стареца пахваліць кожную пару: “Добра ідуць Валя з Антонам. Андруша з Ванем крочаць, як сапраўдныя вайскоўцы”, і г. д.

Гульня “Ручаёк”. Дзеці размяркоўваюцца па парах. Выхавальнік гаворыць: “Так, хто з кім пачне гуляць? Аня з Юляй. Коля з Вовам” і г. д. У канцы гульні выхавальнік звяртае ўвагу малых на тое, што пары змяніліся: “Юля, ты пачынала з кім? (З Аняй.) А цяпер стаіш з Колям. Аленка, ты стаяла з кім? З Алёшам? А цяпер? Цяпер з Толям. Каця, ты была з Вовам ці Сярожам?” і да т. п.

**Другі этап.** З дзецьмі развучаецца верш Р. Марціновіча:

З сябрам Янкам  
да сняданку  
мы пілуем дровы  
ўранку.

Наладжваецца гульня “Пільшчыкі”. Першае дзіця выходзіць расказваць верш. Выхавальнік пытаецца ў яго: “З кім ты будзеш пілаваць дровы? З Дзімам?” Дзіма выходзіць, абодва імітуюць рухі пільшчыкаў. Пры гэтым першае дзіця прагаворвае тэкст верша, ужываючы імя сябра:

З сябрам Дзімам  
да сняданку  
мы пілуем дровы  
ўранку.

Далей Дзіма выбірае партнёра па гульні і ўжывае ў вершы яго імя.

Трэці этап. Практыкаванне “Хто за кім стаіць?”. Дзеці выстройваюцца па аднаму ў калону. Выхавальнік пытаецца ў іх па чарзе, хто за кім стаіць. Напрыклад: “Люда, за кім ты стаіш?” (Я стаю за Віцем.) і г. д.

Гульня “Прагулка”. Дзеці “збіраюцца гуляць”. Вядуча-му даецца які-небудзь прадмет, напрыклад, сцяжок, пірамідка. Ён пачынае: “Я зайду за Таняй”. — І перадае пірамідку Тані. Таня працягвае: “Я зайду за Дзянісам”. — І перадае пірамідку Дзянісу. Дзяніс гаворыць: “Я зайду за Ромам” і г. д.

Практыкаванне “Хто з кім сябруе?”. Дзеці па чарзе расказваюць урывак з верша М. Пазнякава, падстаўляючы імя свайго сябра або сяброўкі.

Мы з Віцем сябруем,  
Як рыба з вадой,  
Як з ніваю жыта,  
Як сонца з зямлёй.

### Вершы і скарагаворкі для замацавання творнага склону назоўнікаў.

#### ВАЛЕРКА.

Валерка над талеркай,  
Магуля над Валеркам.  
Стаяла дакарала:  
— Чаму ясі так мала? *М. Янчанка.*

#### СЯБРЫ.

Паклікаў Рыгорка  
Ягорку на горку.  
Добра з Рыгоркам.  
На горцы Ягорку. *М. Пазнякоў.*

### Месны склон назоўнікаў з асновай на г, к, х.

Назоўнікі першага і другога скланенняў з асновай на г (дарога, нага, снег, бераг) у месным склоне маюць канчатак -е, пры гэтым г пераходзіць у з (на дарозе, на назе, на снезе, на беразе).

Першы этап. Выхавальнік чытае дзецям вершык “Хто дзе быў?”, паказваючы адпаведныя малюнкі:

Села кошка на парозе,  
Пайшоў конік па дарозе,  
А на лузе каля рэчкі  
Кася пасвіла авечкі.



Засяроджваецца ўвага дзяцей на кожным з малюнкаў пасобку: “Вось высокі парог. Кошка села ... дзе? (На парозе.) Дзеці паўтараюць. Вось шырокая дарога. Конь ідзе ... дзе? (Па дарозе.) А тут зялёны луг. Авечкі пасвяцца ... дзе? (На лузе.) Вось карова. Яна таксама пасвіцца .. дзе? (На лузе.)

Дзеці дагаворваюць чыстагаворкі пра жывёл. (Выхвальнік паказвае адпаведныя малюнкi.)

Ог-ог-ог — высокі ... (парог),  
зе-зе-зе — кошка на ... (парозе),  
ога-ога-ога — шырокая ... (дарога),  
зе-зе-зе — конь ... (на дарозе),  
уг-уг-уг — вась зялёны... (луг),  
зе-зе-зе — казе корм ... (на лузе).

Другі этап. Дзеці ўспамінаюць вершык (“Села кошка на парозе...”). Затым выхвальнік прапануе новыя малюнкi: “Кот вырашыў палавіць рыбку. Ён прыйшоў на бераг і цяпер сядзіць з вудачкай ... дзе? (На беразе.) Выпаў глыбокі снег. Заяц скача ... дзе? (Па снезе.) У хаце чыстая падлога. Маленькі хлопчык гуляе ... дзе? (На падлозе.)

Трэці этап. Практыкаванне “Закончы сказ”. Дзеці паўтараюць пачатак сказа і заканчваюць яго. Матэрыял для практыкавання: “Дыван пасцялілі на ... (падлозе.) Машына едзе ... (па дарозе). Рыбак сядзіць ... (на беразе). Бабуля выйшла на парог і сустрэла ўнукаў ... (на парозе). Колькі прыгожых кветак расце ... (на лузе)! Падарожнікі ішлі скрозь завіруху па глыбокім ... (снезе). Шмат цікавага напісана ... (у кнізе). Мядзведзь спіць ... (у бярлозе)”.

### Вершы для замацавання меснага склону назоўнікаў з асновай на г.

#### САКАВІК.

Вясна на парозе  
У снезе, марозе...  
Аўдоцця-вясноўка  
На кожным двары.  
Гукаюць вясну  
І стары, і малы. *Н. Галіноўская.*

Мурка мышку ўпалявала.  
Гаспадыню частавала.  
За малачко, за смятанку  
Мышку прынесла ўранку  
І паклала...  
— На ганку?  
— Не!  
— На парозе?  
— Не!  
— На падлозе?  
— Не!

— Няўжо на стале?  
— Але...  
Ой-ёй-ёй! Г. Иванова.

### ПРЫКАЗКА.

Да чаго не дойдзеш,  
Тое ў кнізе знойдзеш.

### ЗАГАДКА.

На баку —  
Чырвоны крыж.  
Ты калі, машына, спіш?  
Добры доктар у дарозе,  
Ён на ... (хуткай дапамозе). А. Емельянаў.

Аналагічна адбываецца азнаямленне дзяцей з месным  
склонам назоўнікаў з асновай на **к**, **х**. Пры скланенні гэтых  
назоўнікаў **к** пераходзіць у **ц** (*траўка — на траўцы, рака —  
у рацэ*), а **х** — у **с** (*паверх — на паверсе*).

### Прыкладны слоўны матэрыял для заняткаў.

#### ДУРНЕНЬКАЯ МЫШКА.

Даручылі шэрай мышцы  
Несці кошцы кашу ў лыжцы.  
Што данесла кашу мышка  
Можа вам пацвердзіць лыжка. І. Бурсаў.

Вось дарожка. Лена ідзе па ... (дарожцы).  
Вось сумка. Мама прынесла прадукты ... (у сумцы).  
Вось зялёная траўка. Добра паляжаць на ... (траўцы).  
Вось люлька. Дзіця ляжыць ... (у люльцы).

#### ЗАГАДКА.

Кіёк у руцэ, а нітка ў рацэ. (Вуда.)

#### СКОРАГАВОРКА.

Рыбак Рыгор рыбаць у рацэ.

У таты моцная рука. Ён трымае дровы ў адной ... (руцэ).  
Цячэ чыстая рака. Рыбка жыве ... (у рацэ).  
Каця запэцкала шчаку. У яе фарба ... (на шчацэ).  
У суседзяў маленькая дачка. Прыгожая куртка... (на дачцэ).

#### ШТО НЕ ТАК?

Сядзіць рыбка на страсе.  
Спіць карова ў кажусе.  
Воўк зубаты ў гаросе  
Грызе моркву пакрысе.

У полі расце гарох. Заяц схаваўся ад ваўка ... (у гаросе).  
Ала паднялася на пяты паверх. Яна жыве на пятым ... (паверсе).  
У мядзведзя цёплы кажух. Ён узімку і ўлетку ходзіць ... (у кажусе).  
Гномік бачыць усё, што ўнізе, а велікан — ... (уверсе).

## Ступені параўнання прыметнікаў.

Тэма патрабуе асаблівай увагі. Гэта абумоўлена, па-першае, адрозненнямі ў спосабах утварэння ступеняў параўнання ў рускай і беларускай мовах (*короче — карацей, уже — вузей, самый короткий — найкарацейшы, самый узкий — найвузейшы*), што прыводзіць да шматлікіх марфалагічных і акцэнталагічных памылак. Па-другое, прыметнік у форме параўнальнай ступені мае іншы, чым у рускай мове, характар кіравання. Рус.: *летний день длиннее зимнего*; бел.: *летні дзень даўжэйшы за зімовы*.

Выхавальніку неабходна звярнуць увагу на наступнае.

Якасныя прыметнікі ўтвараюць дзве ступені параўнання — вышэйшую і найвышэйшую, прычым гэтыя ступені параўнання могуць быць простымі і складанымі.

Простая форма вышэйшай ступені параўнання прыметнікаў утвараецца шляхам далучэння да асновы суфіксаў *-ейш-* (*-эйш-*), *-ей* (*-эй*), *-ш-*: *вясёлы — весялейшы, мудры — мудрэйшы — мудрэй, добры — лепшы*.

Складаная форма вышэйшай ступені ўтвараецца шляхам спалучэння слоў *больш* (болей), *менш* (меней) з якаснымі прыметнікамі: *больш* (болей) *вясёлы, менш* (меней) *салодкі*.

Простая форма найвышэйшай ступені параўнання прыметнікаў утвараецца шляхам далучэння да простаі формы вышэйшай ступені прыстаўкі *най-*: *найлепшы, найдаражэйшы*.

Складаная форма найвышэйшай ступені ўтвараецца шляхам спалучэння слоў *самы, найбольш, найменш, вельмі, надта, надзвычай* з якасным прыметнікам або простаі формай вышэйшай ступені: *самы высокі, самы вышэйшы, найбольш* (найменш) *высокі*.

**Першы этап.** На дошцы папарна размешчаны палоскі паперы (або стужкі) рознага колеру і памеру: наўскасяк чырвоная вузкая і зялёная шырокая (аднолькавай даўжыні), гарызантальна сіняя кароткая і жоўтая доўгая (аднолькавай шырыні), вертыкальна блакітная нізкая і ружовая высокая (аднолькавай шырыні). Гэта дарожкі і вежачкі.

Дзеці называюць памеры палосак, напрыклад: “Чырвоная дарожка вузкая, а зялёная шырокая”. Выхавальнік удакладняе: “Значыць, можна сказаць, што чырвоная палоска вузейшая, а зялёная шырэйшая” (інтанацыйна падкрэслівае канчаткі параўнальных прыметнікаў) і г. д.

Пасіўнае распазнаванне параўнальных прыметнікаў. Выхавальнік, стоячы спінай да дошкі, “спрабуе ўспомніць” памеры дарожак і вежак: “Сіняя карацей за жоўтую? Ружовая ніжэй, чым блакітная?” і да т. п. Дзеці адказваюць: “Так” ці “Не”.

Дзеці малююць дарожкі па заданню выхавальніка: “На-малойце шырокую дарожку ..., а зараз яшчэ шырэй ..., ця-пер — вузей (даўжэй, карацей)”. Адно дзіця або некалькі па чарзе малююць на дошцы.

У выхавальніка пары аднародных цацак рознага памеру. Ён задае пытанні тыпу: “Чырвоны ваўчок вузейшы, чым па-ласаты, ці шырэйшы? (Шырэйшы.) Драўляная пірамідка вы-шэйшая за пластмасавую ці ніжэйшая? Зялёны аловак даўжэйшы за чорны ці карацейшы?”

Другі этап. Гульня “Эй, эй, эй”. Дзеці пахлопваюць да-лонямі па каленях, прыгаворваючы: “Эй, эй, эй”. Выха-вальнік кідае мячык аднаму з дзяцей і называе які-небудзь якасны прыметнік, напрыклад *гучны*. Дзіця ловіць мяч, утварае параўнальную форму *гучнейшы* і кідае мяч назад.

Трэці этап. Практыкаванне “Закончы сказ”.

Вясна цёплая, а лета ... (цяплей ці цяплейшае).

Восень халодная, а зіма ...

У зайца хвост кароткі, а ў мядзведзя ...

У Каці каса доўгая, а ў Алесі ...

Елка высокая, а сасна ...

Практыкаванне “Як сказаць інакш?”. Выкарыстоўваецца аналагічны моўны матэрыял. Пасля таго як дзіця закончыць сказ, выхавальнік удакладняе: “Значыць, можна сказаць: Лета цяплейшае, чым вясна”. Затым выхавальнік толькі пы-таецца: “Як сказаць інакш?” Дзеці самі фармулююць: “Зіма халаднейшая за восень”, “Хвост у мядзведзя карацейшы за заечы” і г. д.

### Прыказкі і прымаўкі на замацаванне параўнальнай ступені прыметнікаў.

Праўда даражэй за золата.

Лёгка пасварыцца, цяжэй памірыцца.

Бачыць вока далёка, а розум яшчэ далей.

Гультайства горш за хваробу.

Гавары меней, думай болей.

### СКОРАГАВОРКА.

Шубка ў авечкі цяплейшая за печку.

### Прыналежаўныя прыметнікі.

У прыналежаўных прыметніках, утвораных ад асабовых на-зоўнікаў мужчынскага роду з цвёрдай асновай, ужываюцца суфіксы *-аў*, *-оў*: *бацькаў*, *гаспадароў*. Прыналежаўныя пры-метнікі, утвораныя ад асабовых назоўнікаў мужчынскага ро-ду з мяккай асновай, маюць суфіксы *-еў*, *-ёў*: *Пецеў*, *Васілёў*. Прыналежаўныя прыметнікі, утвораныя ад асабовых

назоўнікаў жаночага роду, адрозніваюцца суфіксамі *-ін, -ын*: *Юлін, матчын*. Такія прыметнікі называюцца ўласна-прыналежнымі.

Першы этап. Выхавальнік прапануе пагуляць у фанты. Некалькі дзяцей кладуць свае фанты на стол выхавальніка. Той кожны раз зазначае: “Вось у нас Алесеў аловак, Наташын гузік, Віцева насоўка, Каціна стужка” і г. д.

Затым выхавальнік гаворыць, што зусім забытаўся, забыўся, дзе чый фант. Спрабуе адгадаць: “Гэта Алесева насоўка? Віцін аловак? Гэта Наташын гузік?” і да т. п. Дзеці адказваюць: “Так” ці “Не”. (На кожны фант называе 3—4 імёны.)

Выхавальнік працягвае адгадаць: “А гэта Волечкін ці Косцеў яблык? (Косцеў.) А вось гэтая цацка Тарасава ці Колева?” і г. д. (Выхавальнік можа зноў “забытацца” і пытацца пра тыя ж самыя рэчы.)

Другі этап. У якасці нагляднасці трэба ўзяць тры прадметы з назвамі ў жаночым, мужчынскім і сярэднім родзе (напрыклад, *машынка, кубік, вядзерца*), а таксама два аднародныя прадметы, назва якіх — назоўнік у множным ліку, напрыклад *рыбкі*. Да назвы кожнага прадмета ў ходзе гульні дапасуецца шэраг імён дзяцей у форме прыналежных прыметнікаў. Гэта дае магчымасць утвараць прыналежныя прыметнікі па аналогіі, засяроджваючы ўвагу менавіта на гэтым дзеянні, а не на прадметах.

Гульня “У якой руцэ?”. Выхавальнік хавае за спінай машынку, пытаецца, у якой руцэ цацка. Нехта з дзяцей адказвае. Тады выхавальнік гаворыць: “Алёша адгадаў. Чыя цяпер машынка? Лёшава”. Лёша, атрымаўшы цацку, працягвае гульнію. Дзіця, якое адгадала, у якой руцэ цацка, атрымоўвае яе, а астатнія дзеці гавораць, чыя цяпер машынка. (*Машынка Іванава, Віцева, Юліна* і г. д.)

Пасля гульні выхавальнік арганізуе параўнанне рускіх і беларускіх форм, дапамагае малым асэнсаваць, што калі машынка належыць дзяўчынцы, то беларускае слова гучыць гэтак жа, як рускае (*Машынка Наташына, Юліна*), калі цацка належыць хлопчыку, беларускае слова адрозніваецца ад рускага (*Витина — Віцева, Колина — Колева*).

Гэтак жа або падобным чынам абыгрываюцца іншыя прадметы. Дзеці ўтвараюць прыналежныя прыметнікі мужчынскага і сярэдняга роду (*Тарасаў, Танін кубік, Валерава, Ірына вядзерца*), множнага ліку (*Паўлавы, Насціны грыбочкі*).

Трэці этап. Гульня “Чые рэчы?”. Дзеці дастаюць розныя прадметы або цацкі з цудоўнага мяшэчка. Выхавальнік за кожным разам зазначае: “Саша выцягнуў машынку. Чыя цяпер машынка? (*Сашава*.) Валодзя, што ты выцягнуў? Чый кубчак? (*Валодзеў*.)”

Гульня “Што маміна, а што татава?”. Малюнкi да гульні: сукенка, акуляры, капялюш, хустка, сумка, папка, штаны, кашуля, пінжак, спадніца, бацінкі, басаножкі. Дзеці вызначаюць: “Сукенка маміна, пінжак татаў” і г. д.

### Вершы і прымаўкі для замацавання прыналежаных прыметнікаў.

Маміна імя  
Самае лепшае.  
Маміна слова  
Найдаражэйшае. *М. Хведаровіч.*

#### ЯЎСЕЕВЫ КАСЕТЫ.

Яўсей нясе  
Касеты ўсе.  
Усе яны  
Яўсеевы. *В. Жуковіч.*

Верш В. Жуковіча можна абыграць, падстаўляючы ў яго розныя імёны дзяцей і ўтвараючы ад іх прыналежаныя прыметнікі.

#### ПРЫКАЗКІ.

Мяне і так пазнаюць — дзедаву дачку ў рваным андарачку.

Татава хата ўсім багата.

Мы разглядалі ўласнапрыналежаныя прыметнікі, якія абазначаюць прыналежнасць канкрэтнай асобе. Але сярод прыналежаных прыметнікаў ёсць такія, што паказваюць на прыналежнасць прадмета цэламу класу жывёл. Такія прыметнікі называюцца агульнапрыналежнымі, утвараюцца яны пры дапамозе суфіксаў і канчаткаў поўных прыметнікаў *-ін-ы, -ын-ы* (гусіны, мышыны), а таксама ад назоўнікаў з асновамі на заднеязычныя і з асновамі на *ц* (з *к*) і *д*, з якімі суфіксальны *і* зліўся, змякчыўшы іх у шыпячыя: *воўчы, мядзведжы, заячы і заечы*. Да гэтай групы прымыкаюць і прыметнікі з суфіксамі *-яч*, утвораныя ад назваў маладых жывёл: *парасячы, цялячы*.

Першы этап. Паказваючы дзецям малюнкi, расказвае выхавальнік: “Сабраліся аднойчы ўвечары звяры на лясной палянцы. Доўга яны гулялі, весяліліся, прыйшла пара спаць. Кожны звер пайшоў у сваю хату. Лісіная хатка — нара. Ліса пайшла ў нару. Вавёрчына хатка — дупло. Вавёрка паскакала ў дупло. Воўк пайшоў у логава. Вось паглядзіце, якая воўчая хатка. Мядзведзь пацягнуўся да сваёй бярогі, бо мядзведжая хатка — бярога. А зайчык пад кусцікам уладкаваўся. Гэта яго, заячая хатка”. Потым, паказваючы той

або іншы малюнак, выхавальнік пытаецца ў дзяцей: “Гэта лісіная хатка? А гэта вавёрчына? А гэта чыя, мядзведжая ці заячая?” і т. д. некалькі разоў.

### Пытанні-загадкі.

Доўгая шыя — качыная ці гусіная? Вялікія рогі — казліныя ці цялячыя? Моцныя капыты — лісіныя ці ласіныя? Доўгі хвост — курыны ці каровячы? Калматая галава — ільвіная ці заячая? Дужыя лапы — рысіныя ці каціныя? Доўгія вушы — заячыя ці жарабячыя? Маленькія вушкі — каціныя ці куранячыя? і да т. п.

**Другі этап.** Гульня “Чый хвост?”. Выхавальнік паказвае малюнку жывёл такім чынам, каб дзеці бачылі толькі хвост. Адгадваючы, чый хвост, яны ўтвараюць прыналежныя прыметнікі (воўчы, заячы, бабрыны, мядзведжы, сабачы і г. д.).

Аналагічным чынам праводзяцца гульні “Чыя дзюба?” і “Чые вушы?”. Дзеці ўтвараюць словы *гусіная, курыная, арліная, качыная, індычыная; мядзведжыя, сабачыя, воўчыя, заячыя, бабрыныя, лісіныя, рысіныя.*

**Трэці этап.** Дзеці прыдумваюць незвычайных звяроў: воўк з заячымі вушамі, ліса з курыным хвостом, мядзведзь на качыных лапах і да т. п.

### Спражэнне дзеясловаў *есці, даць*.

Дзеясловы *есці* і *даць* маюць своеасаблівыя формы спражэння. У адзіночным ліку: *ем, дам; ясі, дасі; есць, дасць*. У множным ліку: *ядзім, дадзім* (ямо, дамо); *ясце, дасце* (ясцё, дасцё); *ядуць, дадуць*.

Засваенне форм дзеяслова *есці* можна арганізаваць праз дыдактычнае практыкаванне “*Ем — ядзім*”. Выхавальнік прапануе дзецям прыдумаць, як яны закончаць сказ *Я ем ...*. Выклікае аднаго выхаванца, які вымаўляе свой сказ: *Я ем марожанае*. Іншае дзіця адказвае на пытанне выхавальніка: “Што Віця есць?” (Віця есць марожанае.) Выхавальнік пытаецца ў некалькіх дзяцей, затым прапануе адгадаць, што задумалі тыя, каго не спыталі. Дае ўзор пытання: “Таня, ты ясі кашу?” Той, да каго звяртаюцца, згаджаецца: “Так, я ем кашу” або адмаўляецца: “Не, я не ем кашу, я ем суп”.

Наступным разам дзецям прапануецца аб’яднацца ў пары (хто з кім хоча), дамовіцца, як яны закончаць сказ *Мы ядзім ...*. Далей ідзе аналагічная работа над дзеясловамі *ясце, ядуць*.

Падобным чынам наладжваецца засваенне форм дзеяслова *даць*.

Прапануем для замацавання форм дзеяслова *есці* верш М. Чарняўскага.

Хто адразу разгадае  
Слоў сакрэт,  
Гаворку ўсю?  
— Што ты робіш?  
— Маляваю...  
— Што ты робіш?  
— Я ясю...

Дзеці адшукваюць памылкі ў адказах дзіцяці (маляваю, ясю).

### Сінтаксічная сувязь лічэбнікаў ад двух да чатырох з назоўнікамі.

У беларускай мове лічэбнікі *два, тры, чатыры* дапасуюцца да назоўнікаў у склоне. У форме назоўнага склону гэтыя лічэбнікі спалучаюцца з тым жа склонам назоўнікаў множнага ліку: *два, тры, чатыры зайцы, кані* (параўнайце ў рус.: *два, три, четыре зайца, коня*).

Першы этап. Выхавальнік развучвае з дзецьмі верш А. Дзеружынскага “Смачныя ірыскі”:

Каля горкі  
Два Рыгоркі,  
Дзве Марынкi,  
Дзве Ірынкі,  
Два Барыскі,  
Дзве Ларыскі  
Елі  
Смачныя ірыскі.

Выхавальнік пытаецца: “Колькі дзяцей было каля горкі? Два ... (Рыгоркі), дзве ... (Марынкi) і г. д. Прапануе замяніць слова два на тры: “Каля горкі тры Рыгоркі, тры Марынкi ...”

Затым слова *тры* замяняецца на слова *чатыры*.

Гульня “Хто ўважлівы?”. Выхавальнік гаворыць, што раскажа верш па-новаму, і прапануе сваім выхаванцам запамніць, колькі было дзяцей у вершы:

Каля горкі  
Тры Рыгоркі,  
Дзве Марынкi,  
Чатыры Ірынкі,  
Тры Барыскі,  
Дзве Ларыскі  
Елі  
Смачныя ірыскі.

Выхавальнік пытаецца, колькі было Рыгораў? (Тры Рыгоркі). Марынак? (Дзве Марынкi.) і г. д.

Другі этап. Выхавальнік пачынае:



“Па грыбы пайшлі ў бор  
Пеця, Лёня і Рыгор.

Колькі і якіх грыбоў знайшоў кожны з іх? Вось грыбы, якія знайшоў Пеця. (Паказвае малюнкi.) Якія гэта грыбы? (Баравікі.) Колькі баравікоў знайшоў Пеця? (Пеця знайшоў два баравікі.) А гэта якія грыбы? (Лісічкі.) Колькі іх? (Чатыры лісічкі.)” І гэтак далей (утвараюцца словазлучэнні тыпу: *тры рыжыкі, два махавікі, чатыры бабкі*).

Затым выхвальнік прапануе паглядзець, колькі і якіх грыбоў знайшлі Лёня і Рыгор. На гэты раз дзеці адразу ўтвараюць патрэбныя словазлучэнні без папярэдняга называння грыбоў. Акрамя ядомых грыбоў, выхвальнік паказвае і неядомыя (мухаморы). Дзеці ўтвараюць патрэбнае словазлучэнне, але адзначаюць, што гэтыя грыбы не ядуць.

**Трэці этап.** Практыкаванне “Закончы сказ” (праводзіцца з малюнкамі). Дзеці паўтараюць пачатак сказа і заканчваюць яго.

Матэрыял для практыкавання.

У Колі чатыры ... (алоўкі). Мама прынесла Валі два ... (пернікі). Саша знайшоў тры ... (грыбы). На градзе выраслі чатыры вялізныя ... (гарбузы). На галерцы ляжаць тры зялёныя ... (агуркі) і два чырвоныя ... (памідоры). Перах хатай растуць дзве ... (яблыні) і дзве ... (вішні). Колькі ўсяго дрэў? (Чатыры дрэвы.) Ля акна стаяць два вялікія ... (крэслы).

**Вершы, лічылкі, загадкі для замацавання  
спосабу дапасавання лічэбнікаў да назоўнікаў.**

#### ЛІЧЫЛКА.

Ля Яўгена села Лена,  
Ля Генадзя села Ядзя,  
Каля Зосі — два Антосі,  
Каля Надзі — два Аркадзі,  
Каля Янкі — тры Святланкі,  
Каля Сашы — тры Наташы.  
Колькі тут дзяўчат усіх?  
Колькі хлопчыкаў ля іх?  
Хочаш ведаць — не сядзі,  
Сам цяпер лічыць ідзі! *Н. Парукаў.*

#### ПАЛІЧЫЦЕ ТАПОЛІ.

Раслі ў полі  
Тры таполі,  
А за рэчкай —  
На сем болей.  
І за рэчкаю,  
І ў полі  
Палічыце ўсе таполі. *А. Малюк.*

Боб ды боб — два бабы,  
А яшчэ боб — тры бабы. *Народная лічылка.*

Бег сабака цераз мост,  
Чатыры лапы, пяты хвост. *Народная лічылка.*

У мяне аж два кані,  
Калі хочаш — дагані. *Д. Бічэль-Загнетава.*  
Піражочкі, піражкі!  
Мае кожны два ражкі. *А. Мастоўскі.*

Два канцы, два кальцы, а пасярэдзіне цвік. (Нажніцы.)

Чатыры вушкі і два брушкі. (Падушка.)

Чатыры браты адзін капялюш надзелі. (Стол.)

Чатыры тапатыркі, дзве татыркі, сёмы вярцель. (Карова.)

## БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ ССЫЛКІ.

1. Ушинский К. Д. Собр. соч.: В 11 т. — М.—Л., 1948. — Т. 2. — С. 658.
2. Колас Я. Зб. тв.: У 14 т. — Мн., 1976. — Т. 12. — С. 26.
3. Булахов Н. Г. Особенности интерференции белорусского и русского языков // Проблемы двуязычия и многоязычия. — Мн., 1972. — С. 218.
4. Супрун А. Е. Содержание обучения русскому языку в белорусской школе. — Мн., 1987. — С. 15—16.
5. Выготский Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис. — М., 1980. — С. 68.
6. Канцэпцыя развіцця дашкольнага выхавання ў БССР / Пад рэд. С. С. Харына. — Мн., 1990. — С. 21.
7. Супрун А. Е. Лингвистические основы изучения грамматики русского языка в белорусской школе. — Мн., 1974. — С. 57.
8. Богуш А. М. К вопросу усвоения детьми дошкольного возраста двух языков // Дошк. воспитание. — 1974. — N 5. — С. 29.
9. Бородич А. М. Методика развития речи детей. — М., 1981. — С. 9—10; Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. П. Федоренко и др. — М., 1984. — С. 6.
10. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч.: В 2 т. — Мн., 1974. — Т. 1. — С. 148—149.
11. Сохин Ф. А. К проблеме речевого и лингвистического развития ребенка // Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов. — Тб., 1971. — С. 346.
12. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. — М., 1982. — Т. 2. — С. 271.
13. Журова Л. Е. Обучение грамоте в детском саду. — М., 1974. — 152 с.
14. Супрун А. Е. Содержание обучения русскому языку в белорусской школе. — С. 66.
15. Там жа. — С. 75.
16. Шерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе // Общие вопросы методики. — М.—Л., 1947. — С. 56.
17. Методика обучения русскому языку в национальном детском саду / Под ред. Ф. А. Сохина, Е. И. Негневицкой. — М., 1985. — С. 16—21.
18. Супрун А. Е. Содержание обучения русскому языку в белорусской школе. — С. 196—201.
19. Леонтьев А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. — М., 1974. — С. 70.
20. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / Под ред. М. И. Лисиной. — М., 1985. — 208 с.
21. Чуковский К. И. Собр. соч.: В 6 т. — М., 1965. — Т. 1. — С. 343—344.
22. Беляев Б. В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. — М., 1964. — С. 4.
23. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч.: В 2 т. — М., 1974. — Т. 2. — С. 117.
24. Тихеева Е. И. Развитие речи ребенка (раннего и дошкольного возраста). — М., 1981. — С. 54.

25. Смирнова Е. Развитие речи ребенка — важнейшая задача воспитателя // Дошкольн. воспитание. — 1988. — N 5. — С. 44—50.
26. Богуш А. М. Речевая подготовка детей к школе. — К., 1984. — С. 100—133.
27. Архіпава К. А., Ліштванная Э. А. Этычнае выхаванне ў дзіцячым садзе. — Мн., 1989. — 96 с.
28. Сазонаў В. ...Каб не ўмерлі! // ЛіМ. — 1991. — 11 студз. — С. 5.
29. Супрун А. Е. Содержание обучения русскому языку в белорусской школе. — С. 146—147.
30. Гогешавілі Я. С. Избранные сочинения о преподавании русского языка в грузинской школе. — Тб., 1976. — С. 41—42.
31. Супрун А. Е. Лингвистические основы изучения грамматики русского языка в белорусской школе. — С. 12.
32. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч. — М., 1968. — С. 182.
33. Негневицкая Е. И., Шахнарович А. М. Язык и дети. — М., 1981. — С. 94—96.
34. Струнина Е. М. Развитие словаря детей // Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Н. Н. Поддьякова, Ф. А. Сохина. — М., 1984. — С. 153—159.
35. Негневицкая Е. И., Шахнарович А. М. Язык и дети. — С. 37.
36. Бородич А. М. Методика развития речи детей. — М., 1981. — С. 115—116; Баршай Д. О грамматических ошибках в речи детей // Дошк. воспитание. — 1974. — N 5. — С. 85—87.
37. Норман Б. Ю. Синтаксис речевой деятельности. — Мн., 1978. — С. 9.
38. Негневицкая Е. И., Шахнарович А. М. Язык и дети. — С. 47—48.
39. Там жа. — С. 81.
40. Тамбовцева А. Г. Взаимосвязь речетворчества и умственного развития // Умственное воспитание детей дошкольного возраста. — С. 164.
41. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч.: В 2 т. — М., 1974. — Т. 2. — С. 313.
42. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. — М., 1982. — С. 17—30, 52, 79—82.
43. Артемов В. А. Экспериментальная фонетика и психология в обучении иностранному языку // Учен. зап. 1-го МГПИИЯ. — М., 1940. — Т. 1. — С. 23—25.
44. Антипова М. Б. Последовательность и методика введения фонемных единиц на начальном этапе обучения русскому языку учащихся-белорусов // Вопросы преподавания русского языка в школе с белорусским языком обучения: Сб. науч. тр. / Под ред. А. Е. Супруна. — Мн., 1979. — С. 18—19; Кривицкий А. А., Михневич А. Е., Подлужный А. И. Белорусский язык для говорящих по-русски. — Мн., 1990. — С. 34—53.
45. Макасов А. И. Воспитание звуковой культуры речи на занятиях // Дошк. воспитание. — 1979. — N 1. — С. 5—10; N 2. — С. 6—9; N 3. — С. 6—9; 1981. — N 8. — С. 12—20; N 9. — С. 6—14; Его же. Работа с детьми по дифференциации согласных звуков // Дошк. воспитание. — 1982. — N 9. — С. 35—42; Его же. Воспитание звуковой культуры речи // Дошк. воспитание. — 1987. — N 6. — С. 35—49; Его же. Развитие речевого голоса у дошкольников // Дошк. воспитание. — 1988. — N 1. — С. 31—38.
46. Методика обучения русскому языку в национальном детском саду. — С. 42—44.
47. Генинг М. Г., Герман Н. А. Обучение дошкольников правильной речи. — Чебоксары, 1980. — С. 9.
48. Кривицкий А. А., Михневич А. Е., Подлужный А. И. Белорусский язык для говорящих по-русски. — Мн., 1990. — С. 61—62.
49. Каляда А. А. Расказванне і чытанне ў дзіцячым садзе. — Мн., 1978. — С. 5—25.
50. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические условия развития речи дошкольников в детском саду // Повышение эффективности воспитательно-

образовательной работы в дошкольных учреждениях: Сб. науч. тр. / Под ред. Н. Н. Поддъякова, Л. А. Парамоновой. — М., 1988. — С. 45.

51. Жинкин Н. И. Механизмы речи. — М., 1958. — С. 216.

52. Тамбовцева А. Г. Формирование структуры предложений // Дошк. воспитание. — 1987. — N 12. — С. 36.

53. Зрожевская Л. Обучение монологам-описаниям // Дошк. воспитание. — 1986. — N 12. — С. 42—46; Смирнова Е., Ушакова О. Обучение старших дошкольников рассказыванию по серии сюжетных картин // Дошк. воспитание. — 1987. — N 12. — С. 16—19; Гризик Т. Обучение детей описыванию предметов // Дошк. воспитание. — 1989. — N 5. — С. 69—73; Ткаченко Т. Использование схем в составлении описательных рассказов // Дошк. воспитание. — 1990. — N 10. — С. 16—21; Кондратьева Н., Сомова О. Как использовать модель для развития речевого творчества // Дошк. воспитание. — 1991. — N 10. — С. 52—56.

54. Негневицкая Е. И., Протасова Е. Ю. Проектирование игровых ситуаций в обучении дошкольников второму языку // Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду: Сб. науч. тр. / Под ред. Ф. А. Сохина, О. С. Ушаковой. — М., 1987. — С. 105—108.

55. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника. — М., 1986. — 96 с.

56. Ушакова О. Работа по развитию связной речи // Дошк. воспитание. — 1984. — N 10. — С. 9—14; N 11. — С. 8—12.

57. Демина Н. П. Формирование навыков употребления существительных с различной родовой принадлежностью в русском и белорусском языках // Вопросы методики обучения русскому языку в школах с белорусским языком преподавания: Сб. научн. тр. / Под ред. А. Е. Супруна. — М., 1981. — С. 72.

## ЛІТАРАТУРА ДЛЯ ВИХАВАЛЬНІКА.

### Псіхалага-педагагічныя пытанні навучання дашкольнікаў другой мове.

Андреева Е. Г. О некоторых особенностях развития речи детей в условиях двуязычия (Из опыта работы дошкольных учреждений БССР) // Дошкол. воспитание. — 1978. — N 7. — С. 28—33.

Андреева Е. Г. Навучанне ў дзіцячым садзе 5—6-гадзак роднай беларускай мове сродкамі дыдактычнай гульні. — Мн., 1989.

Богуш А. М. К вопросу усвоения детьми дошкольного возраста двух языков // Дошкол. воспитание. — 1974. — N 5. — С. 28—33.

Булахов М. Г. Особенности интерференции белорусского и русского языков // Проблемы двуязычия и многоязычия. — М., 1972.

Зимняя И. А. Психологические основы формирования двуязычия // Рус. яз. в нац. шк. — 1984. — N 3. — С. 27—29.

Маскаленка Н. И., Старжинская Н. С. Навучанне дашкольнікаў беларускай мове ў дзіцячым садзе з рускамоўным рэжымам // Пралеска. — 1992. — N 6. — С. 36—37; N 7—8. — С. 33—34; N 10. — С. 40—41.

Негневицкая Е. И., Шахнарович А. М. Язык и дети. — М., 1981.

Савельева Т. М., Еленский Н. Г. Дар слова. Говорим по-русски. Гаворым па-беларуску. — Мн., 1986.

Старжинская Н. С., Маскаленка Н. И. Заняткі па беларускай мастацкай літаратуры (для дзіцячых садоў з рускай мовай выхавання і навучання) // Нар. асвета, — 1987. — N 9. — С. 19—23; N 12. — С. 32—35.

Старжинская Н. С. Уводзіны ў методыку развіцця маўлення. — Мн., 1994.

Супрун А. Е. Некоторые проблемы обучения русскому языку в условиях близкородственного двуязычия // Сов. педагогика. — 1976. — N 8. — С. 24—29.

Супрун А. Е. Некоторые особенности белорусско-русского двуязычия // Русский язык как средство межнационального общения. — М., 1977.

### Дапаможнікі па беларускай мове.

Беларуская мова. Цяжкія пытанні фанетыкі, арфаграфіі, граматыкі / Пад рэд. А. і. Падлужнага. — Мн., 1987.

Гурскі М. І. Параўнальная граматыка рускай і беларускай моў. Фанетыка і марфалогія. — Мн., 1972.

Камароўскі Я. М. Сямашка Л. І. Сучасная беларуская мова: Фанетыка і фаналогія. Арфаэпія. Графіка. Арфаграфія. — М., 1985.

Каўрус А. А. Культура слова. — Мн., 1983.

Кривицкий А. А., Михневич А. Е., Подлужный А. И. Белорусский язык для говорящих по-русски. — Мн., 1990.

Кривіцкі А. А., Падлужны А. І. Фанетыка беларускай мовы. — Мн., 1984.

Лепешаў І. Я. Моўныя самацветы. — Мн., 1985.

Рабкевіч В. Паслухай, што людзі кажучь. — Мн., 1986.

Фанетыка беларускай літаратурнай мовы. — Мн., 1989.

Янкоўскі Ф. М. Беларускае літаратурнае вымаўленне. — Мн., 1976.

## Слоўнікі.

Арашонкава Г. У., Лемцюгова В. П. Слоўнік цяжкасцей беларускай мовы. — Мн., 1987.

Гаўрош Н. В., Лепешаў І. Я., Янкоўскі Ф. М. Фразеалагічны слоўнік. — Мн., 1973.

Гرابчыкаў С. М. Цяжкія выпадкі ўжывання блізкіх па гучанню слоў. — Мн., 1977.

Кльшшка М. К. Слоўнік сінонімаў і блізказначных слоў. — Мн., 1976.

Мажэйка Н. С., Супрун А. Я. Частотны слоўнік беларускай мовы: [У 5 кн. Кн. 1—5]. — Мн., 1976 — 1992.

Насовіч І. І. Слоўнік эпітэтаў беларускай літаратурнай мовы. — Мн., 1983.

Пазнякоў М. П. Слоўнік эпітэтаў беларускай літаратурнай мовы. — Мн., 1968.

Слоўнік беларускай мовы. — Мн., 1987.

Тлумачальны слоўнік беларускай мовы: У 5 т. — Мн., 1977 — 1984. — Т. 1—5.

Янкоўскі Ф. М. Беларускія народныя параўнанні: Кароткі слоўн. — Мн., 1973.

Янкоўскі Ф. М. Крылатыя словы і афарызмы. — Мн., 1960.

## ЗМЕСТ

Ад аўтара . . . . .	3
---------------------	---

### Псіхалага-педагагічныя асновы навучання дашкольнікаў беларускай мове

Сацыялінгвістычная сітуацыя ў Беларусі . . . . .	5
Псіхалага-лінгвістычная характарыстыка двухмоўя . . . . .	7
Асаблівасці руска-беларускага двухмоўя ў дашкольнікаў . . . . .	9
Праблема метаду і методыкі навучання беларускай мове . . . . .	11
Псіхалагічныя асаблівасці маўленчай дзейнасці . . . . .	18

### Фарміраванне навыкаў зносін на беларускай мове

Маўленне як сродак камунікацыі . . . . .	23
Развіццё ў дзяцей пачуцця беларускай мовы . . . . .	26
Арганізацыя ўзаемаадносін дашкольнікаў на беларускай мове . . . . .	35

### Слоўнікавая работа

Значэнне слоўнікавай работы . . . . .	42
Крытэрыі адбору слоўніка . . . . .	44
Увядзенне новых слоў . . . . .	48
Замацаванне слоўніка . . . . .	52
Работа над сэнсавым бокам слова . . . . .	57

### Фарміраванне граматычнага ладу маўлення

Задачы вывучэння беларускай граматыкі . . . . .	60
Крытэрыі адбору граматычных з'яў . . . . .	61
Паслядоўнасць азнаямлення дашкольнікаў з асаблівасцямі беларускай граматыкі . . . . .	63
Фарміраванне граматычных навыкаў . . . . .	66
Навучанне словазмяненню . . . . .	68
Навучанне словаўтварэнню . . . . .	74
Фарміраванне сінтаксічнага ладу . . . . .	80



## Фарміраванне навыкаў вымаўлення

Задачы навучання беларускаму вымаўленню. . . . .	85
Паслядоўнасць увядзення беларускіх гукаў. . . . .	—
Работа над гукавымаўленнем. . . . .	89
Работа над беларускай арфаэпіяй. . . . .	93

## Развіццё звязнага маўлення

Асаблівасці развіцця звязнага маўлення ў дашкольным узросце. .	98
Асноўныя прынцыпы фарміравання дыялагічнага і мана- лагічнага маўлення дашкольнікаў. . . . .	102
<i>Дадатак 1.</i> Фанетычныя гульні і слоўны матэрыял на вы- маўленне спецыфічна беларускіх гукаў. . . . .	111
<i>Дадатак 2.</i> Метадычныя распрацоўкі па азнаямленню да- школьнікаў з асобнымі граматычнымі з'явамі. . . . .	128
Бібліяграфічныя ссылкі. . . . .	153
Літаратура для выхавальніка. . . . .	156

**Вучэбнае выданне**  
**Старжынская Наталля Сцяпанаўна**  
**Беларуская мова ў дзіцячым садзе**

Загадчык рэдакцыі *А. А. Дзераш*. Рэдактар *С. С. Аніскевіч*. Вокладка мастака *Т. С. Жаркевіч*. Мастацкі рэдактар *Л. У. Паўленка*. Тэхнічны рэдактар *С. І. Ліцкевіч*. Карэктар *Т. М. Вядзернікава*.

Здадзена ў набор 12.08.94. Падпісана ў друк 25.01.95. Фармат 84x108 1/32. Папера газетная. Гарнітура "Dutch". Афсетны друк. Умоўн. друк. арк. 8,4. Умоўн. фарба-адбіт. 8,82. Ул.- выд. арк. 10,2. Тыраж 18 000 экз. Заказ 777.

Выдавецтва "Народная асвета" Міністэрства культуры і друку Рэспублікі Беларусь. Ліцэнзія ЛВ N 4.  
220600, Мінск, праспект Машэрава, 11.

Друкарня "Перамога". 222310, Маладзечна, Таўляя, 11.