

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 14 (57)

Заснований в 1996 році

Рівне – 2016

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 14 (57). — Рівне: РДГУ, 2016. — 170 с.

Збірник наукових праць містить статті з оптимізації процесу навчання іноземних мов у закладах освіти гуманітарного та технічного напрямів, з питань освіти в ретроспективі та сьогоденні, становлення особистості в контексті парадигми життєтворчості та проблем, реалій і перспектив педагогічного менеджменту, із загальноосвітніх проблем формування особистості, використання особистісно-зорієнтованих, інтерактивних, інформаційно-комунікаційних й інших інноваційних освітніх технологій, історичного досвіду навчання та виховання у дошкільних, загальноосвітніх і вищих навчальних закладах.

Матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних працівників, вихователів та вчителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Вербець Владислав Володимирович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступник головного редактора:

Янцур Микола Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України (Інститут проблем виховання АПН України);

Безкоровайна Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Воробйов Анатолій Миколайович – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Войтович Ігор Станіславович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Дем'янчук Анатолій Степанович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

Карпенчук Світлана Григорівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Коваль Ганна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Литвиненко Світлана Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Лісова Світлана Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Малафійк Іван Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павелків Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Петренко Оксана Борисівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Поніманська Тамара Іллівна – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Руденко Володимир Миколайович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський інститут слов'янознавства Київського славістичного університету);

Сверлюк Ярослав Васильович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Тищук Віталій Іванович – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Ямницький Вадим Маркович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 6 від 30.06.2016 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додатки до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8 і від 30.03.2011 р. № 1 – 05/3).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Пластова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 10 — 6.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2016

ЛІТЕРАТУРА

1. Колупаєва А.А. Здійснення процесу оцінки та розробки індивідуального навчального плану / А.А. Колупаєва // Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник; кол. авторів А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій [та ін.]; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
2. Лопачук Г.П. Розвиток пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку загального розвитку та з особливими потребами у процесі рукотворчої праці / Г.П. Лопачук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: збірник наукових праць: наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 11 (54). – Рівне: РДГУ, 2015. – С.167-170.
3. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
4. Падалка О.І. Взаємини дітей дошкільного віку з різними освітніми можливостями у процесі спільного навчання / О.І. Падалка // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: збірник наукових праць: наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 13 (56). Част.1. – Рівне: РДГУ, 2016. – С.107-110.
5. Поніманська Т.І. Дитина і соціум / Т.І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2004. – №8. – С.4-6.
6. Сухорукова Г.В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / Г.В. Сухорукова, О.О. Дронова, Н.М. Голота, Л.А. Янцур; за заг. ред. Г.В. Сухорукової. – [3-є вид., переробл.]. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. – 376 с.

Л.А. ЯНЦУР. РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С РАЗНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Резюме. В статье раскрываются особенности развития художественных видов деятельности детей с разными образовательными потребностями в условиях совместного обучения в дошкольном учебном заведении.

Ключевые слова: художественные виды деятельности, дети с разными образовательными потребностями, совместное обучение в дошкольном учебном заведении.

L.A. YANTSUR. ART DEVELOPMENT ACTIVITIES CHILDREN WITH DIFFERENT EDUCATIONAL NEEDS UNDER JOINT TRAINING

The summary. The article reveals the peculiarities of the artistic activities of children with different educational needs in terms of collaborative learning in preschool education.

Key words: art activities, children with different educational needs, joint training in preschool education.

Рекомендовано до друку.

Канд. пед. наук, проф. І.М. Дичківська.

Одержано редакцією 14.05.2016 р.

УДК: 378.1 (073)

О.І. СТЕПАНОВА

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Резюме. Навчання мовлення дітей традиційно спиралося на досягнення лінгвістики і методики викладання мови. З погляду на сучасний стан науки такий підхід є однобічним і недостатнім. У статті формування мовлення розглядається з позицій психолінгвістики як процес оволодіння різними способами мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: мова, мовлення, мовленнєва діяльність, мовленнєвий акт, розвиток мовлення, онтогенез.

Постановка проблеми. Питання розвитку мовлення дітей дошкільного віку входять у сферу інтересів методичної науки, яка належить до прикладних і вирішує практичні завдання навчання, розвитку й виховання дітей. Традиційно навчання мови передбачало вивчення елементів різних рівнів мовної системи, особливостей їхнього плану вираження і плану змісту, закономірностей функціонування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку характеризується не тільки використанням даних лінгвістики і психології, але й зв'язку з такою сучасною наукою, як психолінгвістика. Спеціалісти, які займаються розвитком мовлення дітей, повинні добре знати загальні закономірності мовленнєвого онтогенезу, основні етапи й особливості формування мовлення. Принцип опори на розвиток мовлення в онтогенезі був сформований Р.С. Левіною і названий онтогенетичним. Особливу значущість отримує цей принцип в корекційній педагогіці, оскільки і діагностика виду та ступеня мовленнєвих порушень, і методика корекційної роботи спираються на закономірності формування мовленнєвих властивостей у процесі загального онтогенезу [4, 211].

Важливим поняттям сучасної психолінгвістики є поняття мовленнєвої діяльності. За визначенням І.О. Зимньої, «мовленнєва діяльність – це процес активної, цілеспрямованої, опосередкованої мовою і зумовленої ситуацією спілкування взаємодії людей між собою» [3, 119]. Мовленнєва діяльність, яка є одним з

видів діяльності людини взагалі, разом із тим, репрезентує собою зовсім іншу діяльність, що не можна зіставити ні з трудовою, ні з ігровою тощо.

О.О. Леонт'єв виділяє низку відмінних ознак мовленнєвої діяльності: предметність, цілеспрямованість, мотивованість, ієрархічну («вертикальну») і фазну («горизонтальну») організацію [5, 57].

Цілком очевидно, що розвиток мовлення дитини є навчання його мовленнєвій діяльності, що містить усі названі характеристики.

Однією із властивостей мовленнєвої діяльності є фазна організація. Поняття «фазної побудови» акту діяльності увів С.Л. Рубінштейн. Він виокремив такі етапи людської діяльності: мотивацію, орієнтовні дії, планування діяльності, реалізацію плану і фази контролю [6, 348]. Л.С. Виготський писав про фазову структуру саме мовленнєвої діяльності. Процес породження мовлення вчений розглядав як процес руху від думки до слова, «від мотиву, який породжує думку, до оформлення самої думки, до опосередкування її у внутрішньому слові, потім у значеннях зовнішніх слів і, наостанок, у словах» [1, 24]. О.О. Леонт'єв застосовує до мовленнєвої діяльності схему С.Л. Рубінштейна, виокремлюючи такі ланцюжки, як ланцюжок мотивації та формування мовленнєвої інтенції, ланцюжок орієнтування, ланцюжок планування, виконавчий ланцюжок і ланцюжок контролю [5, 176]. І.О. Зимня розробляє трьохфазну модель побудови мовленнєвої діяльності, яка, на думку В.П. Глухова, найбільш придатна з погляду методики мовленнєвої роботи.

Формування цілей статті. Метою нашої розвідки є аналіз деяких аспектів теорії мовленнєвої діяльності як базових положень для становлення і розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теорія фазної організації мовленнєвої діяльності допомагає детально вивчити процес становлення мовлення взагалі. Перша фаза, спонукально-мотиваційна, репрезентує складну взаємодію комунікативно-пізнавальної потреби (особисте бажання здійснити мовленнєву діяльність), комунікативно-пізнавального мотиву (усвідомлена потреба дати назву предмету) і цілі мовленнєвої діяльності [2, 44].

Отже, мотив є першим поштовхом, який сприяє мовленнєвій діяльності, від якого залежить все наступне мовлення.

Таке теоретичне положення дозволяє говорити про необхідність виділення самостійного розділу в роботі з розвитку мовлення: формування усталених мотивів мовлення. Під час навчання необхідно розвивати потреби в мовленнєвій комунікації, формувати мотиви до використання мовлення в різних формах діяльності дитини: ігровій, навчальній, предметно-практичній. Без здійснення такого роду корекційно-розвивальної роботи, особливо з дітьми з мовленнєвою патологією, можна розраховувати на сформованість лише реактивного мовлення або такого, що постійно підтримується.

Друга фаза мовленнєвої діяльності (за теорією І.О. Зимньої) – орієнтовно дослідна – передбачає орієнтування мовця в ситуації мовлення. На цьому етапі суб'єкт мовленнєвої діяльності орієнтується в ситуації мовленнєвого спілкування, тобто виділяє такі параметри ситуації, як місце, час, тему, мету, учасників тощо. Ця фаза пов'язана з остаточним виділенням предмету мовлення, а також із реалізацією важливих мислительних дій планування і програмування (розгортання плану в програму діяльності) висловлювання. Очевидно, що і цьому етапу формування мовленнєвої діяльності в методиці навчання мовлення приділяється недостатня увага. Цілеспрямована робота з розвитку цього етапу мовленнєвої діяльності повинна проходити у спеціально створених мовленнєвих ситуаціях зі змінними параметрами: місце спілкування (магазин, аптека, вулиця тощо), комунікативні ролі учасників спілкування (діти, вихователь і дитина, мама і дитина тощо), мета спілкування (повідомити інформацію, взяти інформацію, вплинути на співрозмовника тощо). Зміна того чи іншого параметру мовленнєвої ситуації призводить до зміни форми відображення предмету мовлення в мовленнєвій діяльності, стилі мовлення, відповідно і вибору мовленнєвих засобів, що закономірно вимагають спеціальної корекційно-розвивальної роботи.

Третя фаза мовленнєвої діяльності – виконавча – одночасно передбачає операцію контролю за здійсненням діяльності та її результатами. Ця фаза може бути зовнішньо вираженою в залежності від виду мовленнєвої діяльності, яка здійснюється суб'єктом. До зовнішньо виражених видів мовленнєвої діяльності належать говоріння і письмо, до зовнішньо не виражених або не зовсім виражених – слухання і читання. Особливості кожного виду мовленнєвої діяльності потребують спеціального цілеспрямованого навчання.

Говоріння і слухання – це види мовленнєвої діяльності, які реалізуються в усному спілкуванні і формуються у дитини з першого дня його життя. До оволодіння такими видами мовленнєвої діяльності у людини існує спадкова схильність, яка виявляється в наявності, по-перше, спеціальних мовленнєвих зон у великих півкулях головного мозку, а по-друге, периферичного мовленнєвого апарату. І перша і друга фізіологічні передумови розвитку мовлення на момент народження є в значному ступені сформованими та інтенсивно розвиваються («психофізіологічно налаштовуються») у період мовленнєвого розвитку. У цьому віці (від до 2-3 років) основною рушійною силою мовленнєвого розвитку є емоційний контакт з матір'ю, яка, усуває несприятливі фактори оточуючого середовища, перетворює захисну поведінку дитини, що виявляється в криці, в комунікативно-пізнавальну.

Лише в ситуації комунікативно-пізнавального інтересу дитина прислухається до звуків оточуючого середовища, в першу чергу, до звуків материнського мовлення, і починає наслідувати їх. Так у періоді раннього мовленнєвого розвитку формується спочатку звукова сторона, починаючи від голосно подібних елементів крику і закінчуючи формуванням псевдосинтагм у періоді пізнього мелодійного лепету. Для подальшого

мовленнєвого розвитку дитини необхідна співдружність багатьох факторів: сприятливого мовленнєвого оточення, змістовного і емоційного контакту з дорослими тощо. Кожний рівень мовної системи формується в свій час і за своїми законами. Наприклад, при засвоєнні морфологічних категорій дитина спирається на аналогії (так пояснюється форма *яблуків* за зразком *лимонів*), а при засвоєнні словотворчої підсистеми дитина керується пошуком внутрішньої форми у будь-якої лексеми, яких навіть немає в сучасній мові. Так з'являються дитячі неологізми: *копатка*, *дохлофос*, *іскино* (ескімо, яке куплене в кіно) та ін., а для важких, з погляду розуміння значення слів, знаходиться власне тлумачення: *діти пішли в нічне* – значить *надягли нічні сорочки*. Спеціаліст, який займається формуванням мовлення дітей (учитель, логопед, психолог), обов'язково повинен знати закономірності природного оволодіння дитиною мовою і в процесі навчання спиратися на них.

Письмо і читання належать до вторинних видів мовленнєвої діяльності; вони формуються у дитини набагато пізніше говоріння і слухання (на 5-7 році життя), мають свої власні особливості та закономірності і, зрозуміло, вимагають методичного підходу. Знаки писемного мовлення є «символи символів», які потребують певного рівня розвитку абстрактного мислення у дитини. За спостереженням Л.С. Виготського, символічна функція особливо успішно розвивається дітей в такому природному для них виді діяльності, як гра. У грі дитина узнає, що «все може бути всім», а значить, писемний знак може бути знаком слова, що звучить. Очевидно, що при введенні учня в писемне мовлення, педагог спирається на це положення теорії Л.С. Виготського, який вважав гру одним із етапів введення у писемне мовлення дитини. Важливою рисою писемного мовлення, яке відрізняє його від усного та утруднює оволодіння ним, є відсутність мотиву. Мотиви до усного мовлення виникають у дитини в мовленнєвій ситуації природним шляхом, вони викликаються самою ситуацією спілкування. Мотиви до писемного мовлення на етапі навчання створює педагог, який пояснює необхідність такої форми мовленнєвого спілкування і зацікавлює учня в ній. Особливо актуальним стає положення при навчанні школяра написанню творчих робіт (переказ, твір). Педагог повинен створити такі умови, при яких відчує «життєву необхідність» у створенні писемного тексту. Здійснити це можна, наприклад, через вибір цікавих і актуальних для дітей цього віку тем творів або жанрів писемного мовлення (наприклад, у початковій і середній школі можна запропонувати дітям вигадати казку). При навчанні читання педагога також спираються на ідею про те, що писемне мовлення є символом вторинного порядку, тому входить в писемне мовлення можна тільки через усне. Цим пояснюється наступна етапність формування навиків читання у дитини: читання вголос, читання пошепки, мовчазне читання (про себе).

Особливе значення для розвитку ініціальних і реактивних видів мовленнєвої діяльності має промовляння дитиною слів під час їхнього написання, а також під час читання тексту педагогом вголос. У першому випадку це сприяє установленню зв'язку між артикуляційним апаратом, робочою рукою і мовленнєвими центрами; такий зв'язок здійснює функцію внутрішнього контролю і корекції письма на початкових етапах його засвоєння. Повторення тексту за педагогом під час його читання активізує і підсилює механізми зворотного зв'язку через підключення кінестетичного контролю, оскільки під час слухання у людини відзначається внутрішня мовленнєворухова активність. Все це сприяє, з одного боку, більш успішному розумінню тексту, який читається, з другого боку, підвищенню орфоепічного рівня школяра. Проте при цьому не можна забувати, що при швидкому читанні вголос у читця може відбуватися так зване «відчуження смислу» (відзначаємо, що людина, яка добре читає, під час читання вголос може думати про щось інше, що не пов'язане з текстом). Тому учням, які добре читають, для адекватного сприйняття змісту тексту необхідно давати можливість прочитати його про себе.

Важлива риса будь-якої діяльності – це її предметний характер, який у мовленні проявляється через думку як форму відображення зв'язків і відношень предметів і явищ навколишнього світу. Отже, основною метою ініціальних видів мовленнєвої діяльності, таких, як говоріння і письмо, є вираз власної думки. Спираючись на це положення психолінгвістики, педагог повинен формувати у дитини навик повного, точного, ясного вираження думки. Така робота починається з виділення фрагменту оточуючої дійсності: предмету живої або неживої природи, події, внутрішніх переживань та ін. Потім відбувається формування думки про предмет засобами мови. Результатом мовленнєвої діяльності є зворотна реакція другого учасника процесу спілкування, яка містить розуміння мотиву, що спонукає першого комуніканта, у відповідній мовленнєвій або немовленнєвій дії. Педагогу потрібно готувати дитину до усвідомлення того факту, що будь-яка мовленнєва дія може і повинна викликати зміни або в зовнішній поведінці співрозмовника, або в його внутрішньому світі, тобто вдало підібрані мовні засоби і форма вираження думки сприяє повному здійсненню комунікативної мети мовця.

Мовленнєва діяльність має складну операційну структуру, складовими якої є такі елементи, як дія, операція, навик і вміння. Усі ці складові мають психолінгвістичні особливості. Мовленнєва дія – одиниця мовленнєвої дійсності, яка не має власного мотиву і підпорядкована мотивації цілісного акта та включає в себе лише етапи орієнтування, виконання і контролю. Основними мовленнєвими діями є процеси складання мовленнєвого висловлювання (говоріння і читання). У методиці навчання мовлення необхідно диференціювати мовленнєві дії за обсягом і структурою (окремі висловлювання у вигляді речень і розгорнуті – у вигляді текстів-описів, розповідей, міркувань), а також за комунікативною цілеспрямованістю (інформативні, питальні, спонукальні та ін.). Операція – це окремі дії, що є інструментом виконання розгорнутої дії. Будь-яка мовленнєва дія включає в себе ряд операцій різного рівня: операції з одиницями мови (наприклад, вибір необхідного члена корелятивної пари на фонетичному або лексичному рівнях) і операції з одиницями мовлення (наприклад, складання цілого із частин, вибір потрібного елемента семантичного поля тощо).

Однією із особливостей внутрішньої побудови системи мови є парадигматичні відношення, тобто

відношення між одиницями одного рівня на основі подібності або протиставлення у плані виразу або в плані змісту, або в двох планах одночасно. Особливо виразно парадигматичні відношення реалізуються на фонетичному рівні (наприклад, фонемні опозиції за м'якістю/твердістю, дзвінкістю/глухістю, місцем і способом творення) і на лексичному (наприклад, явище антонімії, синонімії, омонімії, паронімії). Педагогу необхідно враховувати, що оволодіння системою мови в онтогенезі відбувається через засвоєння мовних парадигм, причому цей процес буде здійснюватися з великою результативністю, якщо одиниці зіставляються за однією ознакою (дзвінкість/глухість приголосних, однина/множина, називний/ родовий відмінок іменника тощо). Одиниці мови з'єднуються при побудові мовленнєвого висловлювання за допомогою синтагматичних відношень, тобто послідовних, лінійних. При формуванні мовленнєвих умінь педагог повинен демонструвати дітям правила сполучуваності одиниць різних рівнів мовної системи, від фонетичних до лексичних і синтаксичних сполучень.

У процесі природного оволодіння мовою і під впливом навчання операції дитячого мовлення удосконалюються до рівня навичку, тобто стають автоматичними. Як і операції, навички бувають мовними і мовленнєвими залежно від того, яка сторона мовленнєвої діяльності доводиться до досконалості. До мовних належать навички оперування засобами формування думки, наприклад, навички словозміни, словотворення, граматичного структурування речень та ін.; до мовленнєвих відповідно – автоматичні способи формування думки, наприклад, навички діалогічного і монологічного спілкування. На заняттях з розвитку і корекції мовлення необхідно, по-перше, диференціювати різні навички, а по-друге, приділяти належну увагу як мовним, так і мовленнєвим навикам. Вищий етап розвитку мовленнєвої властивості – формування мовленнєвих умінь. Якщо мовленнєвий навик передбачає автоматичні, здебільшого стереотипні дії, то мовленнєві уміння носять самостійний, творчий характер, після оволодіння якими мовленнєва особистість стає господарем своєї мови і повноцінним учасником спілкування.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Психолінгвістичними основами розвитку мовлення в онтогенезі є його формування під час навчання дитини різним видам і формам мовленнєвої діяльності. Повноцінне оволодіння мовою передбачає сформованість навичок, необхідних для виконання комунікативних ролей як мовця, так слухача, як тих, хто пише, так і тих, хто читає. Отже, оскільки предметом мовленнєвої діяльності є мислене відбиття фрагменту дійсності в свідомості людини, мовленнєва діяльність може бути визначена як інтелектуальна. Відповідно основна мета мовленнєвої діяльності – формування і формулювання думки, а значить, навчання мовленнєвої діяльності сприяє розвитку мислення дитини.

Подальшу перспективу вбачаємо в комплексних дослідженнях, спрямованих на вивчення цілісної особистості у сукупності пізнавальної, емоційної та мотиваційної сфер дитини, через вивчення мовленнєвої діяльності, а також розробки відповідних технологій корекційних і розвивальних впливів на ефективну мовленнєву генезу дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – [изд. 5, испр.]. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Глухов В.П. Основы психолінгвістики учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Левина Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи / Р.Е. Левина. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 310 с.
5. Леонтьев А.А. Основы психолінгвістики / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 287 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.

О.И. СТЕПАНОВА. ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Резюме. Обучение речи детей традиционно опиралось на достижения лингвистики и методики преподавания языка. С точки зрения современного состояния науки такой подход является односторонним и недостаточным. В статье формирование речи рассматривается с позиций психолінгвістики как процесс овладения различными способами речевой деятельности.

Ключевые слова: язык, речь, речевая деятельность, речевой акт, развитие речи, онтогенез.

O.I. STEPANOVA. PSYCHOLINGUISTIC THE BASES OF THE DEVELOPMENT OF THE SPEECH OF PRESCHOOL CHILDS

The summary. A study of speech children have traditionally relied on achievement of Linguistics and teaching methods. In view of the present state of science this is one sided and inadequate. In the article the formation of speech is considered from the standpoint of psycholінгвістики as a process of adopting different ways of speaking activities.

Key words: language, speech, speech activity, speech act, the development of speech, ontogenesis.

Рекомендовано до друку.
Канд. пед. наук, доц. І.М. Дичківська.

Одержано редакцією 20.06.2016 р.

ЗМІСТ

<i>Руденко В.М.</i> Особистісно-орієнтована професійна освіта: культурно-цивілізаційний контекст.	3
<i>Безкоровайна О.В.</i> Інноваційна діяльність викладача іноземної мови: проблеми теорії та практики.	10
<i>Усач Л.В.</i> Українська національна школа в поглядах провідних діячів філософсько-педагогічної думки.	14
<i>Вербець В.В.</i> Моніторинг ескалації соціально-психологічного дискомфорту особистості.	18
<i>Галатюк Т.Ю.</i> Зміст методологічної культури учня у контексті сучасної парадигми природничої освіти.	22
<i>Сойчук Р.Л.</i> Сутність та особливості використання рефлексивно-експліцитного методу у вихованні національного самоствердження в учнівській молоді.	26
<i>Баліка Л.М.</i> Роль шкільних бібліотек Рівненщини з відродження національного виховання у 90-х роках ХХ ст.	29
<i>Галатюк Ю.М.</i> Особливості проектування творчої навчальної діяльності на основі методу спостереження.	32
<i>Купчик Л.Є.</i> Шляхи реалізації наступності іншомовної освіти у шкільному освітньому дискурсі Австрії.	36
<i>Павлюк Г.С.</i> Виховання міжкультурної комунікації дітей молодшого шкільного віку.	39
<i>Ціпан Т.С.</i> Особливості роботи з текстом на уроках англійської мови.	41
<i>Ковальська Н.О.</i> Педагогічні умови виховання гуманістичного ідеалу молодших школярів у позакласній роботі: теоретичний аспект.	44
<i>Коханевич М.І., Джавва Н.А.</i> Формування лексичної компетентності на початковому етапі навчання іноземної мови.	48
<i>Горобець І.А.</i> Методика навчання іноземних мов та її завдання.	51
<i>Середюк Л.А.</i> Проектування комунікативного середовища учнів засобами інтерактивних методик при вивченні іноземної мови.	55
<i>Мороз Л.В., Кушнір Н.В., Ковалюк В.В.</i> Лінгвокультурологічний аспект англійської мови як важливий чинник впливу на мовну ситуацію в Україні.	60
<i>Перова С.В.</i> Критерії та показники сформованості ключових компетентностей майбутніх учителів іноземної філології.	63
<i>Павелків К.М.</i> Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до професійно-педагогічної діяльності: теоретичний аспект.	69
<i>Вакуленко О.Л.</i> Системна організація ресурсних матеріалів – запорука формування іншомовної комунікативної компетенції у сфері професійного дискурсу.	73
<i>Приймак С.А. Лисюк С.А.</i> Використання методу кейсів в системі професійної іншомовної освіти.	77
<i>Шевченко О.В.</i> Критерії сформованості комунікативної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей у процесі вивчення філологічних дисциплін.	80
<i>Божок О.С.</i> Педагогічні умови формування мовно-методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.	83
<i>Мороз Л.В., Дуброва А.С., Трофімчук В.М.</i> Використання інноваційних технологій у процесі іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей.	86
<i>Лобанова С.І., Стернічук В.Б.</i> Роль зовнішньої мотивації при вивченні іноземних мов студентами технічних вищих навчальних закладів.	89
<i>Літвінчук А.Т.</i> Інтегративні тенденції сучасної інженерної освіти.	92
<i>Шіба А.В.</i> Формування внутрішньої мотивації студентів-філологів у процесі вивчення іноземної мови.	96
<i>Маковська Г.Я., Пархоменко О.Т.</i> Міжпредметні зв'язки як дидактична проблема при викладанні іноземних мов за професійним спрямуванням.	99
<i>Губіна А.М., Мартинюк А.П.</i> Використання аудіовізуальних засобів навчання іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах.	102
<i>Перішко І.В.</i> Критерії оцінювання рівня сформованості фонетичних навичок усного мовлення студентів факультету іноземної філології.	105
<i>Джавва Н.А., Пивоварчук Т.О.</i> Завдання, вправи та способи інтеракції під час заняття з іноземної мови.	108
<i>Терещенко Т.В.</i> Використання соціального сервісу «подкаст» як інноваційна методика навчання говоріння (на матеріалі німецької мови).	110
<i>Гронь Л.В.</i> Оптимізація навчання вільного переказу студентів мовних факультетів вищих навчальних закладів.	113
<i>Кузло Н.М.</i> Особливості підсистеми вправ з формування англословної лінгвістичної компетенції студентів будівельних спеціальностей.	116
<i>Триндюк В.А., Тишко Н.М.</i> Підготовка студентів вищих технічних навчальних закладів до складання міжнародних тестів.	120
<i>Наливайко О.Б.</i> Особливості контекстної підготовки студентів медичних університетів.	123
<i>Івашкевич І.В.</i> Психолого-педагогічний аналіз структури професійної компетентності майбутніх юристів.	127

Ящук Ю.В., Пойнар Л.М. Особливості вираження засобів когезії у китайській мові (на матеріалі Китайських засобів масової інформації).	131
Янцур М.С. Профорієнтаційна підготовка педагогів у розвинутих країнах світу.	134
Герасименко О.А., Фещук Ю.В., Сингаївський Д.В. Конструювання корпусних меблів засобами графічної програми “PRO 100” майбутніми вчителями технологій і профільного навчання.	141
Войтко А.І. Особливості підготовки майбутніх вчителів трудового навчання і технологій до проведення професійних проб з учнями 8-9-х класів.	145
Сіпайло В.О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі підготовки вчителів технологій (на прикладі профілю «Швейна справа»).	148
Янцур Л.А. Розвиток художніх видів діяльності дітей з різними освітніми потребами в умовах спільного навчання.	151
Степанова О.І. Психолінгвістичні основи розвитку мовлення дітей дошкільного віку.	154
Симонович Н.В. Веб-квест як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі трудового навчання.	158
Хоронжевський О.М. Навчально-методичне забезпечення процесу формування основ гігієнічної культури в учнів основної школи на заняттях трудового навчання.	160
Оксенюк І.В., Панчук А.П. Формування безконфліктної поведінки футболістів під час тренувань.	164
Відомості про авторів.	167