

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**О Н О В Л Е Н Н Я З М І С Т У , Ф О Р М Т А
М Е Т О Д І В Н А В Ч А Н Н Я І В И Х О В А Н Н Я
В З А К Л А Д А Х О С В І Т И**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 42

Заснований в 1996 році

Рівне – 2009

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 42. — Рівне: РДГУ, 2009. — 186 с.

Збірник наукових праць містить статті з проблем викладання мов і літератур світу, а також з теорії і методики виховання, професійної орієнтації, розвитку та навчання учнів і студентів.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, вихователів, практичних працівників освіти, керівників дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Пальчевський Степан Сергійович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступник головного редактора:

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

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

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

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

Воробйов Анатолій Миколайович – кандидат 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 (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

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);

Павлютенков Євген Михайлович – доктор педагогічних наук, професор (Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти);

Пасічник Ігор Демидович – доктор психологічних наук, професор (Національний університет “Острозька Академія”);

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

Савчин Мирослав Васильович – доктор психологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

Терещук Григорій Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

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 № 4 від 27.11.2009 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 додаток до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8).

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. Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 09 — 01.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2009

4) терміни, які утворені з основ іноземної мови, але мають прозору структуру, тобто які можуть бути осмислені на основі загальнолітературної мови;

5) терміни непрозорі, наприклад.

Слід мати на увазі й той факт, що терміни в сучасних європейських мовах не завжди будуються на базі спільних коренів чи основ. Як було показано в ряді досліджень А.М.Шпака, навіть така, ніби цілком інтернаціональна термінологія, як медична, має в своєму англійському варіанті майже тисячу лексичних одиниць, не зрозумілих українським медичним працівникам, оскільки їх корені або основи не піддаються транслітерації [3, 38]. Дослідження ряду англійських термінологічних списків, наприклад гірничорудної термінології показує, що на 30000 термінів припадає лише 1854 терміни спільного кореня з відповідними українськими, що складає лише 6,1%. Звідси ясно, запам'ятовування термінів становить значні труднощі. Вони пояснюються ще й тим, що навчальний матеріал з фахової тематики викликає іноді в студентів труднощі в розумінні через їх ще недостатню обізнаність з фахом.

На підставі викладеного можна зробити такі висновки:

1. Суть вибору лексичного мінімуму для немовних вузів полягає в тому, щоб з великої кількості слів іноземної мови відібрати лише ті, засвоєння яких у першу чергу необхідне, щоб досягти поставленої мети навчання за програмою.

2. Лексичний запас іноземної мови складається з двох частин – активного і пасивного мінімумів. Активний словниковий запас складає ядро лексичного запасу, а пасивний мінімум доповнює його. Цей диференційований підхід до відбору лексики цілком відповідає реальним умовам навчання іноземної мови в немовному вузі.

3. Для складання словника-мінімуму в цілому застосовуються такі основні принципи: 1) семантичний; 2) принцип поєднання і семантичної необмеженості; 3) принцип багатозначності; 4) словотворчої цінності та 5) частотності. Відбір мінімуму для активної лексики проводиться на основі тематики для усної мови.

4. Враховуючи наявність великої кількості термінів в технічній літературі, слід відбирати матеріал для словників-мінімумів для читання науково-технічної літератури і термінологічних словників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 222с.
2. Плахотник В.М. Навчання іноземних мов у середній школі: концепція та її реалізація // Іноземні мови. – 1995. – №1. – С.9-12.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320с.
4. Рогова Г.В., Мануэльян Ж.И. Методика работы над текстом в старших классах средней школы // Иностранные языки в школе. – 1973. – №5 – С.28-41.

Резюме. В статье рассматриваются главные вопросы принципов и критериев отбора и усваивания лексического минимума студентами неязыковых специальностей ВУЗов. Рассмотрены наиболее употребляемые принципы и критерии отбора и усваивания лексики студентами неязыковых специальностей ВУЗов.

Ключевые слова: интерференция, семантизация, терминология, частотность, словарь-минимум.

The summary. The article deals with the basic problems of principles and criteria for choosing and mastering the lexical minimum at non-linguistic establishments of higher education. The most frequently used principles and criteria for choosing and mastering the lexical minimum by students at non-linguistic establishments of higher education are taken into consideration in the article.

Key words: interference, semantization, terminology, frequency, vocabulary.

Одержано редакцією 30.09.2009 р.

УДК: 37. 015. 3: [159. 922. 7: 06. 053. 52]

Г.І. НИКОЛАЙЧУК

ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Резюме. У статті йдеться про тематику та зміст діалогічного мовлення дітей дошкільного віку. Акцент зроблено на запитання як важливу складову діалогу дитини в різних комунікативних ситуаціях.

Ключові слова: комунікація, діалог, запитання.

У процесі соціалізації дітей дошкільного віку мова засвоюється в різноманітних комунікативних формах, включаючи ситуативні та рольові моменти. Це дозволяє дошкільнику бути не просто дитиною, що розмовляє, а й членом соціально обумовленої системи спілкування. Варіювання комунікативної поведінки обумовлено різними формами дитячого мовлення, найважливішою серед яких є діалог, що обслуговує рольові характеристики комунікантів у співвідношеннях «дорослий – дитина», «дитина – дорослий», «дитина – дитина» (мається на увазі не лише характер постійної соціальної ролі, але й змінної, ситуативно обумовленої ролі).

При цьому можливі, принаймні, два аспекти розгляду мовних явищ у мові дитини: 1) підхід з позицій сформованої мовної системи дорослої людини, що заснований на співставленні одиниць і категорій мови

дитини з одиницями та категоріями мови дорослих, та 2) підхід до позицій мовної системи дитини, що розглядається як автономний об'єкт, який має свої одиниці та власну структуру.

Перший з названих підходів має високу цінність для теоретичної лінгвістики, оскільки дозволяє побачити в новому світлі одиниці і категорії мови, що вивчається, їх системні зв'язки та закономірності, розмежувати універсальні та ідіоетнічні компоненти, виявити реальну ієрархію правил і т. ін. Лише в даній проекції мова дитини може бути розглянута як свого роду «недозріла» доросла мова, сповнена помилками, інноваціями і т. ін. Згідно другого підходу мовна система дитини аналізується як така, що відображає досягнутий у певний момент рівень когнітивного розвитку дитини та здатна задовольняти її нагальні комунікативні потреби.

Якщо перший підхід пов'язаний з використанням традиційних лінгвістичних методів і базується перш за все на аналізі мовної продукції дитини, то другий (за своєю природою психолінгвістичний) передбачає використання іншого інструментарію, пов'язаного з урахуванням не лише особливостей формування мови, але й специфічності сприйняття дитиною мови дорослої людини. Саме другий підхід дає змогу розглянути мовну систему дитини в її динаміці та виявити реальну стратегію засвоєння мови, якої дотримуються дошкільники, а також виявити певні типові стратегії та спільні принципи побудови дітьми власної мовної системи. Співставляючи стратегії дітей, що засвоюють рідну та іноземну мови, можна виявити певні онтогенетичні універсалиї.

Оскільки дитина конструює мовну систему, виходячи з потреб виразити певний мовленнєвий смисл, доступний її віку і актуальний для тих ситуацій та видів діяльності, до яких вона залучена разом з дорослим, мовні системи дітей, що засвоюють одну й ту ж мову, виявляються в певній мірі близькими (оскільки спільними є не лише ситуації спілкування але й ситуації, що є об'єктами опису). Крім того, в кожній культурі є й соціально відпрацьовані традиції поведінки з дітьми. У цілому можна стверджувати про певний «дитячий» варіант кожної мови. Зауважимо, що опозиції мови та мовлення в дитячому віці чітко не визначена. Перед маленькою дитиною постає завдання із представлених в його мовному досвіді мовних фактів сконструювати власну цілісну мовну систему, переходячи від одного мовного етапу до іншого. У ряді випадків окремі мовні одиниці не володіють високою мірою абстрактності, стають тимчасовими елементами її граматики, що формується – таке, наприклад, відбувається зі специфічними дитячими утвореннями періоду двокомпонентних висловлювань. Зростання від мовлення до мови можна представити як поступове збільшення міри абстрактності мовних одиниць [5, 276–278].

Діалогічна форма спілкування – найбільш природна і звична засвоюється так само як і будь-який інший вид діяльності, в процесі взаємодії з більш досвідченим партнером – носієм комунікативної культури. Фахівці дитячого мовлення прийшли до висновку, що діалогу потрібно вчити (В.І. Яшина, О.О. Павлова, А.Г. Арушанова та ін.). Зважаючи на те, що діалог – це не просто побутова ситуативна розмова, а осмислене, довільне, контекстне мовлення, вид особистісної взаємодії, змістовне спілкування, він потребує власної активності дошкільника по оволодінню мовленнєвими операціями і, насамперед, словникової роботи [1, 5].

Мета даної статті полягає в тому, щоб розкрити основні особливості дитячого діалогу та роль запитань як важливої ланки не лише діалогічної форми мовлення дітей дошкільного віку, а й суттєвої складової пізнання довколишньої дійсності, розвитку комунікативних умінь та словника дитини.

Забезпечити реалізацію поставленої мети можна шляхом вирішення наступних завдань:

1. Проаналізувати тематику діалогів дітей та особливості діалогічного мовлення дошкільників.
2. Виділити основні завдання розвитку діалогічного мовлення дошкільників в ситуаціях вербальної комунікації дітей рідною та іноземною мовами.
3. У процесі аналізу результатів наукових досліджень, програмних завдань, схарактеризувати запитання дітей у найважливіших для формування власної мовленнєвої системи комунікативних ситуаціях пізнання, гри, співпраці.

Тематика діалогів дошкільнят чотирьох, п'яти та шести років з різними категоріями співрозмовників охоплює близько 60 різних тем. Ці теми можна об'єднати в 3 групи за принципом пріоритетності. До першої групи належать теми, пов'язані з ігровою діяльністю дітей, їх захопленнями, подіями в дитячому садку. До другої групи – теми, що відображають прагнення дітей дізнатися щось про оточуючий предметний світ. До третьої – теми, які демонструють інтерес дитини до світу людських взаємовідносин, до життя оточуючих та їх власного.

У першій групі виділяються такі тематичні блоки: ігри та іграшки (обговорення іграшок – в кого які є, як ними гратися, хто їх купив, скільки вони коштують; обговорення ігор – їх правил, ходу та змісту): У що будемо гратися? А тобі хто цю машину купив?; розваги та захоплення дітей (обговорення переглянутих фільмів, мультфільмів; домашніх тварин (які тварини є, які б хотілося мати, ігри та догляд за ними); відвідування музичних занять, ізо студій, занять іноземною мовою) А в тебе комп'ютер з карооким є? Нам після свята принесуть персидське котеня, а в тебе хто вдома живе? Я по-німецьки вмю рахувати до десяти, а ти? А ви вчора на занятті що малювали?; дитячий садок (обговорення подій, що відбуваються в дитячому садку, розповіді про вихователів): А у вашому садочку було свято Святого Миколая? А ви чим свою виховательку вітали?

У другій групі можна виділити чотири тематичні блоки: інтерес до живої та неживої природи: Сьогодні холодний-прехолодний вітер, а вчора був теплий. Чому?; У нас зараз ніч, а в американців, що зараз – день?;

інтерес до науково-технічних винаходів людини: Як зроблений руль у машини?; З чого роблять пластилін? А на ракеті завжди невагомість?; інтерес до космосу, походження Землі та життя на ній: А чому одні зірки великі, а інші маленькі? Безмежний космос – це як? А ми що справді пішли від мавп? А Земля, вона з чого вийшла?; цікавість до знань невідомих слів: А що таке фільтр?

У третій групі можна виділити такі тематичні блоки: сімейне спілкування (обговорення покупок та подарунків, сімейних свят та відпочинку): А ми в неділю з мамою до Києва їздили, а ви куди їздили? Тату, а ви нам з Владиком вже купили подарунки?; самопізнання (прагнення розказати про свої інтереси, мрії, таємниці, а також дізнатися щось про себе): Мамо, а в мене також були такі іграшки? А що я робив, коли був маленьким? Мамо, коли я виросту, я буду такою красивою як ти?; взаємовідносини з оточуючими (з рідними, друзями, знайомими): А ми з Владом вже подружилися?; Мене вихователька любить. Відгадай, чому? Вона мене постійно по голівці гладить; інтерес до особистості дорослого: Мамо, а ти бабусю сильно-сильно любиш? А ви вмієте малювати? А ви вірші читати вмієте?

Різноманітність тем діалогів дошкільнят з оточуючими відображає їх інтерес до найрізноманітніших сторін життя, які вони готові обговорювати практично з будь-яким співбесідником. Аналіз тематики діалогів дітей віком від чотирьох до шести років показує, що співвідношення кількості діалогів на ту чи іншу тему в даних вікових групах неоднакові:

	4-річні діти	5-річні діти	6-річні діти
1 група (ігри, захоплення)	72%	54%	49%
2 група (оточуючий предметний світ)	19%	33%	17%
3 група (світ людських взаємовідносин)	9%	13%	34%

Із таблиці видно, що теми першої групи більшою мірою обговорюються в діалогах чотирирічних дітей. Менше всього дітей даного віку цікавлять теми, що дотичні зі світом людських взаємовідносин. Теми другої групи цікаві дошкільнятам п'яти років. Діти цього віку рідше розмовляють про життя оточуючих людей та власне життя. У діалогах шестирічних дітей однаково часто піднімаються теми першої та третьої групи. [6, 284]

У ряді робіт описані спостереження, які свідчать про те, що у старшому дошкільному віці досягає достатньої зрілості так звана інтерактивна форма діалогу. Вагомою проблемою у вивченні інтерактивного діалогу є створення ситуації співпраці дітей, стимулюючої діалогічне мовлення. Н.М. Юрьєва використовувала спільне малювання як експериментальну модель вивчення онтогенезу діалогу в дошкільному віці [8].

У роботі А.Г. Арушанової в якості прийому формування навиків діалогічного мовлення пропонуються різноманітні «ігри парами»: різні види спільного складання розрізаної картинки, спільне малювання [1].

А.Н. Корнева, В.В. Люблінська, Е.І. Столярова вважають, що характер спільної діяльності, тип вирішуваних завдань можуть значно впливати не лише на змістовий бік діалогу, але і на його структурне оформлення, організацію мовних висловлювань, представленість різних типових форм діалогу. Метою їх дослідження було співставлення різних ситуацій спільної діяльності дітей старшого шкільного віку з точки зору впливу перших на характер діалогу дітей, що супроводжують процес взаємодії. У якості методики дослідження були використані такі експериментальні процедури: спільне складання розповіді за серією картинок; складання розповіді із картинок, які відібрані зі змішаного набору, який є у наявності кожної дитини; спільне малювання картинки; спільне збирання пірамідки по схемі; спільне складання картинки з кубиків за зразком. Предметом зіставного аналізу були такі показники як емоційна експресивність, емоційне сприйняття/несприйняття партнера, комунікативна активність, рівень мовної активності, інтенсивність обміну діалогічними репліками, розгорнутість діалогічних реплік, пов'язаність діалогічних реплік, превалюючі типи мовних актів.

Попередні результати аналізу показали, що характер завдань, які вирішують діти у процесі спільної діяльності, суттєво впливають на більшість вищевказаних показників. Найбільш продуктивними з точки зору виникнення інтерактивного діалогу стають ситуації спільного збору піраміди і складання картинок із кубиків [3, 126–128].

Базова програма розвитку дитини дошкільного світу «Я у світі» виділяє лінії мовленнєвого розвитку дошкільника рідною та іноземною мовами. У змісті програми розкрито сутність та специфіку мовленнєвого становлення особистості дитини, завдання та організацію його в дошкільному закладі.

Становлення та розвиток мовлення дитини реалізовується через відповідні форми активності її. Найважливішими особистісними формами розвитку мовлення дошкільника є діалог та монолог, що забезпечують успішну соціалізацію дітей дошкільного віку та особистісну презентацію їх у соціальному оточенні.

Вік немовляти характеризується розумінням мовлення дорослого. Ведуча роль належить ініціативі близьких людей, що оточують людину. Дорослий повинен забезпечити високоякісне мовне оточення, яке наповнюється приємними за тональністю висловами, відповідними позитивними емоціями, що спонукають мовленнєвий розвиток дитини та її вербальну комунікацію [2, 35–37].

У ранньому віці дитина навчається оперувати словом, дво-, трислівними реченнями. Мовлення має репродуктивний характер з елементами продуктивного. Комунікативне мовлення переважно ситуативне.

Дорослий продовжує бути основним ініціатором мовленнєвої активності дитини. Він відіграє активну роль співрозмовника, учасника дій, гри, звертається до дитини з запитаннями (Що це? Хто це? Як песик гавкає? Чим нагодуємо песика?). Розвиток діалогічного мовлення будується на основі програвання зразків дитячого фольклору – ігор-співанок, забавлянок. Важливу роль відіграють невербальні засоби [2, 77].

У молодшому дошкільному віці програма ускладнює завдання розвитку комунікативного мовлення. Дітей необхідно навчити приязно звертатися один до одного з запитаннями, вправляти у діалозі під час гри, відтворюючи фрагменти життєвих ситуацій та казкових сюжетів. Діалогічне мовлення вдосконалюється шляхом залучення дітей до участі у народних дитячих іграх з речитативами, іграх з правилами, у процесі яких поповнюється, активізується та автоматизується словниковий запас, поглиблюються граматичні вміння [2, 138].

У старшому дошкільному віці активно вирішуються завдання гармонізації взаємодії дитини з дорослими та однолітками. Успішність умінь комунікативного мовлення залежить від задоволення потреб у визнанні, підтримці, любові, активності, нових вражень. У процесі спільних ігор зі старшими та молодшими дітьми діти вчаться активно спілкуватись, знаходять однодумців для реалізації своїх задумів, використовують у спілкуванні різноманітні засоби: словесні, мімічні, пантомімічні. Вони трактують звернення за етикетом, вступаючи в розмову (діалог). У цей період активним стає Я-психічне і у дітей з'являються запитання, які стосуються власного внутрішнього життя (Чому я сумний? Звідки беруться розумні думки? Що відбудеться, якщо я зроблю інакше?...)

Особливості володіння дошкільником іноземною мовою пов'язані також з безпосередністю дитячого сприймання, відкритістю для спілкування, спонтанністю набуття нових знань. Вивчення іноземної мови не лише розвиває індивідуальні мовленнєві здібності дитини, а й створює передумови для вивчення нею в майбутньому інших мов, виховує толерантне ставлення до носіїв іншої культури та мови.

Важливими показниками діалогічного мовлення іншомовної діяльності є: звернення із запитаннями, проханнями з теми спілкування; володіння вміннями відповідати на запитання, використовуючи зразки мовлення; реагувати реплікою на запитання, прохання, звертання педагога, іншої дитини (дорослого); вести діалог-розпитування. [2, 375]

У період засвоєння рідної та іноземної мов запитання стає основним способом накопичення досвіду, здатністю розширити світогляд, а також засобом вираження думок, бажань та прагнень дитини. «Запитальна» діяльність – це необхідний та обов'язковий процес, показник психічного (духовного) стану та успішного мовного розвитку маленького носія мови. Проте, задаючи питання, дитина може використати його і в якості своєрідної гри. При цьому кожна відповідь дорослого сприймається дитиною як історія, яка повинна мати визначене, на її думку, закінчення. Оскільки той, хто запитує і той, хто відповідає можуть очікувати від діалогу різних цілей (дорослий – навчальні, виховні, дитина – пізнавальні), не завжди можна передбачити «фінал» гри-діалогу.

Запитання слугує дитині засобом уточнення лексичних значень вже відомих йому слів і способом створення нових: А хто такий гігант? Чому агрус «натикався» шпильками? Нерідко дитяче запитання з'являється рефлексивно – як відповідь на некоректне запитання дорослого: А із замужу назад вийти можна? Деякі, досить типові у розумінні дорослого, запитання у дитячій інтерпретації можуть набути нового значення, змушуючи дорослих задуматися над правильністю чи точністю відповіді: Навіщо сніг на криші? Адже по кришах не катаються ні на лижах, ні на санчатах?

Разом з тим, запитання для дитини є і можливістю поділитися власними переживаннями чи показати своє вміння роздумувати: А куди летить дим? А хто хитає дерева? А можна знайти таку велику газету, щоб загорнути живого верблюда? І навіщо ти нам такого злого татка народила? та под. Іноді, дитина задає питання, щоб перевірити те, що вже відомо йому чи те, що від нього вимагають у певних життєвих ситуаціях: Мамо, а навіщо у вишні кісточки кладуть, адже їх все одно необхідно викидати? Запитання дитини може з'явитися там, де дорослий його не передбачає: Ця дівчинка народилася з ручками і ніжками чи їй їх потім приробили?

Безумовно, вмінню задавати запитання дітей вчать дорослі. Чим більше вихователі чи батьки спілкуються з дитиною на рівні діалогу, який практично неможливий без запитань (власне запитань, запитань вигуків, уточнень і перепитувань), тим більшим є словниковий запас дитини.

У діалогічному спілкуванні «дитина – дорослий» (незалежно від статі останнього) проявляються також гендерні особливості мовленнєвої поведінки, обумовленої дитиною. Так, наприклад, у репліках дівчинки, звернених як до батька, так і до матері, нами виявлені такі особливості жіночого мовлення: а) використання у запитаннях слів зі суфіксами зменшуваності (Він справді такий малесенький? Чому пінгвіньчик такий...? і т.п.); б) часте використання запитань, що виражають емоційну оцінку (Ой, ну що це там? Ай, знову я забула. Як його звати? Ай, ай мамуся, що робити?); в) використання у запитаннях конструкцій зі словами такий, так, до того, що передає позитивну експресію (Вони так радіють, так?! Такі маленькі хмаринки, так? Така хороша дівчинка! Вона ж хороша? і т.п.); г) активність реєстрового переключення, що визначає інтонаційну виразність мови; д) переважання фактичної комунікації.

На фоні засвоєння дитиною стереотипу мовленнєвої поведінки (жіночої чи чоловічої) в діалозі з дорослим проявляються певні особливості дитячої мови, які, як нам вважається, обумовлені впливом статі дорослого – учасника діалогу. Особливо чітко це спостерігається в діалогічному спілкуванні дівчинки з чоловіком, наприклад, із батьком. Так, у ситуації спільної комп'ютерної гри проявляється прагнення дівчинки наслідувати мовній поведінці батька при коментуванні ігрових дій. Проявляється це, перш за все, у використанні експресивної лексики, часто стилістично зниженої (у спілкуванні з матір'ю ця ж дівчинка не

допускає таких слів): Ой, блін, знову я не так зробила?; (звертається до ігрового персонажа) Ах, ти, поганець! Так класенько стрибають, так? Ти що, ту чекаєш, балбеску?; Слід зазначити максимальну активність дівчинки в організації діалогу з батьком (вона дуже радіє, що грається з ним). По-перше, жодна репліка батька не залишається без відповіді дівчинки, наприклад: Зараз прийдемо збирати призи. Дитина: А де ж призи? Дорослий: Знову «побили» мене. Дитина: Хто? Ведмідь? Дорослий: Та що ж це, пташка якась. Дитина: Хто? Яка пташка? Подана як приклад стратегія мовленнєвої поведінки дівчинки свідчить про засвоєний нею стереотип фемінності, що передбачає такі якості як готовність до співчуття, балакучість, готовність підкорятися, колективізм, дружелюбність. Саме стереотип жіночої поведінки спонукає дівчинку досягти максимального контакту з партнером комунікації – носієм іншого стереотипу поведінки.

У діалогічному спілкуванні хлопчиків із дорослими також спостерігається певне «приспосовування» до жіночого чи чоловічого типу поведінки. Проте у дівчаток ця особливість проявляється яскравіше, що, імовірно, можна пояснити більшою гнучкістю і рухливістю ситуативно-рольового варіювання саме в їх мовленнєвій поведінці. Названа обставина, можливо, пояснюється гендерними відмінностями в поведінці дітей. Так, за даними досліджень, хлопчики поводяться більш самостійно і незалежно від батьків. Дівчатка ж звертають більше уваги на дорослих, прагнучи ініціювати контакт з ними. Ці питання, безперечно, потребують подальшого вивчення. Зокрема, цікавими є гендерні відмінності поведінки дорослих у діалогічній взаємодії з дитиною. Очевидно, чоловічий стиль мовної поведінки у цьому відношенні значно менше вивчений. Крім того, необхідні і більш детальні різноаспектні дослідження особливостей мови хлопчиків та дівчаток на різних ступенях онтогенезу в різних комунікативних ситуаціях [4, 213–216].

Основною формою навчання діалогу є ігри-заняття, інсценівки, ігри-драматизації, сюжетно-ролові ігри та ін. З вивчення іноземної мови заняття будується як ігрове спілкування дорослого з дитиною, дитини – з однолітками. Його мета – сприяти розвитку та вихованню дитини, реалізації нею особистого досвіду, формуванню якостей, необхідних для засвоєння мінімізованого обсягу знань та вмінь.

Таким чином, можна констатувати, що проблема дитячого діалогу залишається актуальною в умовах особистісно-орієнтованої моделі дошкільної ланки освіти, коли нагальним залишається питання формування комунікативних умінь рідною та іноземною мовами.

Різноманітність тематики діалогічної діяльності дитини обумовлена в більшості пізнавальною активністю дошкільника, змістом комунікативних та інтерактивних ситуацій.

Діалог дошкільника потребує систематичної активізації та вдосконалення. Результати наукових досліджень показують, що завдання, які виконують діти суттєво впливають на розвиток діалогічного мовлення. Окрім того, діалог дитини в різних ситуаціях спілкування характеризується емоційністю, комунікативною активністю, інтенсивністю обміну діалогічними репліками та ін.

Важливою складовою дитячих діалогів є запитання, які потребують подальшого вивчення. Часткові характеристики ситуативних запитань дітей дошкільного віку приведені в даній статті далеко не вичерпують проблему феномену дитини-«чомучки», яка використовує запитання не лише для пізнання довкілля, а й для гри з дорослими та однолітками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арушанова А.Г. Диалогическое общение детей дошкольного возраста // Общение и двуязычие: подходы и данные. – М., 1998.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / Наук. ред. та упор. О.Л.Кононко. – 2-ге вид., випр. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
3. Корнев А.Н., Люблинская В.В., Столярова Э.И. Сравнительный анализ экспериментальных процедур организации интерактивного диалога между детьми // Детская речь как предмет лингвистического исследования. Материалы международной конференции. / Отв. редактор С.Н. Цейтлин. – СПб.: Наука. 2004. – С.126–128.
4. Петрова Т.И. Диалог ребенка и взрослого: гендерный аспект // Детская речь как предмет лингвистического исследования. Материалы международной конференции. / Отв. редактор С.Н. Цейтлин. – СПб.: Наука. 2004. – С.213–217.
5. Цейтлин С.Н. Направления и аспекты изучения детской речи // Детская речь как предмет лингвистического исследования. Материалы международной конференции. / Отв. редактор С.Н. Цейтлин. – СПб.: Наука. 2004. – С.276–278.
6. Чернышова Е.Б. Тематика диалогов дошкольников 4–6 лет. // Детская речь как предмет лингвистического исследования. Материалы международной конференции. / Отв. редактор С.Н. Цейтлин. – СПб.: Наука. 2004. – С.284–287.
7. Чуковский К.И. От двух до пяти. – М.: „Эй-Ди-Лтд“, 1994. – 463 с.
8. Юрьева Н.М. Экспериментальное исследование диалогического взаимодействия детей-сверстников в совместной деятельности // Ребенок как партнер в диалоге: труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике. Вып.2. – СПб., 2001.

Резюме. В статье раскрывается тематика и содержание диалогической речи детей дошкольного возраста. Акцент сделан на вопросы как важный компонент диалога ребенка в различных коммуникативных ситуациях

Ключевые слова: комунікація, діалог, запитання.

The summary. The article looks into the thematic and content aspects of pre-school aged children dialogue speech. It highlights the subject of questions that constitute the core component of children dialogue in different kinds of communicative situations.

Key words: communication, dialogue, questions.

Одержано редакцією 12.10.2009.

УДК: 372.811.122.2:070.41

Л.А. СЕРЕДЮК

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНОЇ ГАЗЕТНОЇ ХРОНІКИ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Резюме. Стаття присвячена розкриттю можливостей використання хронікальних повідомлень німецькою мовою та особливостям етапів роботи з ними. У статті висвітлено методичний характер використання хронік з німецькомовних газет, визначено суттєві моменти для здобуття інформації.

Ключові слова: автентична газетна хроніка, хронікальні повідомлення, автентичний текст, номіналізовані речення, потенційний словник.

У період оновлення змісту навчання іноземних мов і змісту виховання засобами іноземної мови важливу роль відіграє реальне використання мовленнєвих одиниць у природному акті комунікації. Однією з успішних спроб наближення навчального процесу до реального життя є культуроспрямоване оволодіння іноземними мовами, яке впроваджується шляхом використання автентичного мовного матеріалу. Існує цілий арсенал засобів, які можна використовувати залежно від особливостей конкретної аудиторії, цілей навчання і рівня підготовленості учнів, а також бажання і можливостей педагога.

Метою даної статті є розкриття можливостей використання хронікальних повідомлень німецькою мовою. Відповідно предметом є особливості етапів роботи з ними.

Завдання статті полягають у висвітленні методичного характеру використання хронік з німецькомовних газет, визначенні суттєвих для здобуття інформації моментів, а також у розробці можливих вправ, що виконуються попередньо, безпосередньо у роботі з газетою, та контролюючи розуміння прочитаного.

Газета німецькою мовою складає важливу частину додаткового навчального матеріалу. Втім використання автентичного тексту з німецьких газет та чітко організована робота з ними дозволяють підвищити ефективність уроку німецької мови.

Читання німецькою мовою як комунікативне вміння є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, яким учні загальноосвітньої школи мають оволодіти згідно з вимогами чинної програми з іноземних мов. Завдяки читанню газет німецькою мовою, яке робить будь-яку інформацію доступною, передається досвід людства, нагромаджений у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності.

Ця проблема розглядалася деякими дослідниками, зокрема Е.В. Носовичем, Р.П. Мільрудом, С.К. Фоломкіною, Г.В. Роговою, та ін. Наприклад, Е.В. Носович та Р.П. Мільруд розглядали вимоги, які пред'являють до методичного мовного оформлення автентичних текстів.

Крім того, з точки зору Р.К. Міньяр-Белоручева слід звертати особливу увагу при читанні автентичних текстів на комунікативну цінність інформації, що подає газета іноземною мовою.

Практика показує, що читання німецькомовних газет у загальноосвітній школі слід розглядати як самостійний вид діяльності, де особливе місце займає читання з метою виділення основної інформації [3, 7].

На сьогоднішній день відомо, що використання автентичного газетного матеріалу німецькою мовою виявляє особливий інтерес учнів. Однак спонтанна робота з газетним матеріалом не є, як відомо, результативною. Деякі дослідники проблеми використання автентичного газетного матеріалу (С.К. Фоломкіна, Г.В. Рогова) вказують на те, що перш за все слід вчителю визначити доступність їх мовного втілення, повторюваність і стереотипність лексики і зворотів мови, газетність стилю і перспективність його вивчення для подальшого читання аналогічних матеріалів [2, 11]. Таким чином Е.В. Розен називає найбільш успішним вибором у першу чергу малоформатні газетні повідомлення — хроніку (Nachrichten) і кореспонденцію (Berichte) [4, 15]. Розуміння їхньої стилістики, особливостей їхнього синтаксису і лексичного наповнення передбачають успішну організацію роботи з ними на уроці німецької мови у загальноосвітній школі.

Хроніка - найлаконічніший і наймініатюрніший жанр у пресі, що повідомляє конкретні факти. Хроніка поповнює знання, ціленаправлено створює у читача відповідну думку, формує погляди. Хронікальні повідомлення часто не мають власного заголовку, а поміщаються разом з іншими однотипними повідомленнями під однією загальною рубрикою типу, 'Aus aller Welt', 'In Kurze', 'Kurz notiert'.

Особливістю хроніки виступає її документальність. У хроніці неодмінно точно вказуються усі імена, посади окремих осіб, назви організацій, місце дії, цитуються вислови відповідних осіб і т.д., наприклад, Kb'Iner Stadt-Zeitung у хронікальній рубриці поміщає наступне:

Mehr als 5000 Besucher kamen zum "Tag des Ehrenamtes " an den Tanzbrunnen. Die Schauspielerin Marie-Luise Marjan und Oberbürgermeister Fritz Schramma zeichneten Ehrenamtler aus (Kolner Stadt-Zeitung, 23Juni 2003.- Nr.142. - s.l.).

ЗМІСТ

Бабік О.С. Професіоналізм вчителя як важливий фактор при навчанні іноземної мови у дошкільному навчальному закладі.	3
Ботвінко О.М. Використання комп'ютерних технологій у процесі навчання іноземної мови в загальноосвітній школі.	7
Гронь Л.В. Вимоги до іншомовних текстів для розвитку вмінь розповіді на початковому ступені навчання на мовних факультетах вищих навчальних закладів.	11
Коломієць Н.М. Прийоми Блейна Рея в методі природовідповідності Джеймса Ашера.	15
Коржженевська О.В. Організація самостійної роботи учнів – важливий фактор інтенсифікації навчального процесу.	19
Салюк І.Я. Особистісно-орієнтований підхід у детермінації розвитку іншомовного мовлення школярів.	23
Кропивко І.М., Снічук О.А. Використання ресурсів і послуг мережі Інтернет у викладанні іноземних мов.	28
Цаль Т.В. Використання методів педагогічного стимулювання на початковому етапі навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі та новітні технології.	36
Чорнолоз О.О. Теоретичні основи викладання чеської мови для студентів-філологів у вищому навчальному закладі.	41
Якимчук А.В. Рефлексивні механізми навчання підлітків англomовної комунікації.	44
Волошун А.А. Проблеми застосування сучасних технологій в процесі засвоєння лексики на початковому етапі викладання іноземної мови.	50
Зінчук І.В. Зорова наочність як засіб семантизації іншомовної лексики.	53
Мороз Л.В., Кушнір Н.В. Специфіка роботи над термінами на заняттях іноземної мови у вищому навчальному закладі.	58
Мороз Л.В., Паішко І.О. Основні питання принципів і критеріїв відбору та засвоєння лексичного мінімуму студентами немовних спеціальностей вищих навчальних закладів.	63
Ніколайчук Г.І. Особливості діалогу в процесі формування комунікативних умінь дитини дошкільного віку.	65
Середюк Л.А. Використання автентичної газетної хроніки на уроках німецької мови.	70
Турко І.-М.Б. Теоретичні аспекти вивчення творчості поетів-імажистів у вищих навчальних закладах.	72
Бричок Б.П. Використання інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки вчителів початкових класів.	77
Джеджера К.В. Удосконалення мовлення як проблема формування культури спілкування студентів у вищих навчальних закладах.	80
Дуброва А.С., Снічук О.А., Трофімчук В.М. Принцип взаємопов'язаного навчання різних видів мовленнєвої діяльності з урахуванням їхніх особливостей і прискореним навчанням сприйняття мовлення.	83
Кочубей О.С. Особливості формування іншомовної компетенції студентів-філологів у вищому навчальному закладі.	85
Мазурок О.М. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної парадигми освіти.	89
Мороз Л.В., Ковалюк В.В., Черуха Н.В. Інтерпретація закономірностей засвоєння іншомовних слів студентами немовних спеціальностей вищих навчальних закладів.	92
Павелків К.М. Філософські та загальнотеоретичні засади дослідження проблеми формування рефлексивної культури майбутнього вчителя.	95
Перішко І.В. Розвиток інтелектуальних здібностей обдарованих школярів на основі проектноі іншомовної діяльності.	100
Пивоварчук Т.О. Фактори розвитку комунікативних здібностей студентів.	106
Тадєєва М.І., Пархомчук М.М. Рання іншомовна освіта в європейських педагогічних традиціях.	109
Воробйова Л.М. Психолінгвістичні аспекти навчання іноземних мов.	113
Гончарук Р.А. Роль перекладу у міжкультурній комунікації і педагогічній соціалізації.	117
Янциур Л.А. Формування інтересу до образотворчої діяльності в системі дитячий садок-школа.	122
Дуброва А.С., Трофімчук В.М. Психолого-педагогічні можливості навчального перекладу і умови їхньої реалізації.	126
Шурин О.І. До питання формування педагогічної культури майбутніх вчителів у процесі фахової підготовки.	129
Войтович І.С. Батишкіна Ю.В. Комп'ютерні інформаційні технології в реалізації навчальних і наукових проектів у педагогічних вищих навчальних закладах.	131
Шутяк В.Г. Формування у молодших школярів позитивного ставлення до праці.	135
Поліщук Н.В. Особистісно-орієнтована технологія навчання при підготовці фахівців з технологічної освіти.	139

Яциур М.С. Курсова робота з методичних дисциплін у кредитно-модульній системі організації навчального процесу.	141
Герасименко О.А., Герасименко Н.П. Методи реалізації пошуково-дослідницьких проектів на заняттях з трудового навчання у 7-9 класах з використанням інформаційно-пошукових технологій.	147
Трофімчук Л.О. Проблема оптимального вибору методів активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі позаурочних занять.	152
Грипич С.Н. Моральне виховання молодших школярів і дитяча література (психолого-педагогічний погляд на проблему).	156
Попчук О.В. Інноваційні технології навчання як умова розвитку професійної культури майбутніх фахівців документознавства та інформаційної діяльності.	160
Трофімчук В.М. Сутність і класифікація художньо-конструкторських знань та умінь старшокласників, які формуються у процесі трудового навчання.	164
Войтко А.І. Педагогічна підтримка професійного самовизначення учнів 8-9 класів на основі професійних проб.	168
Сіпайло В.О. Використання сучасних систем крою проектування одягу при підготовці майбутніх вчителів технологій.	173
Мохнюк Р.С. Формування громадянської культури студентства – проблема сучасного виховання.	178
Відомості про авторів.	183

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 42

Заснований у 1996 р.

Відповідальний редактор збірника Мороз Л.В..

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.

Технічний редактор Кравчук В.Ю.

Комп'ютерна верстка Хильчук Т.К.

Здано до набору 25.10.2009 р. Підписано до друку 27.11.2009 р.

Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.

Ум. друк. арк. 30,6. Обл. вид. арк. 31,2. Замовлення № 79/1. Наклад 120.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31

Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і
трудової підготовки (к. 98, тел. 22-11-18)

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі

Рівненського державного гуманітарного університету

33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел. 26-48-83

О – 59 **Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 42.— Рівне: РДГУ, 2009. — 186 с.**

ISBN 966 — 7281 — 09 — 01.

Збірник наукових праць містить статті з проблем викладання мов і літератур світу, а також з теорії і методики виховання, професійної орієнтації, розвитку та навчання учнів і студентів.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, вихователів, практичних працівників освіти, керівників дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

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

ББК 74.20