

спонукали їх до безпосередніх висловлювань. З цією метою застосовуються сюжетно-рольові ігри” [3: 42].

Чимало непорозумінь є в методиці навчання і виховання дітей в дошкільному закладі освіти і початковій школі в руслі наступності методів і прийомів роботи з дітьми. Зміна методики навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного закладу і початкової школи, на думку О.Я.Савченко, полягає у переході від предметоцентризму до дитиноцентризму з урахуванням індивідуальності кожної дитини [5].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, правильно організована робота над збагаченням словника відіграє важливу роль в оволодінні дітьми лексичним багатством української мови, є міцним фундаментом для успішного навчання рідної мови в школі. А проблема наступності в роботі дошкільного закладу і школи може бути вирішена на науковій основі з урахуванням закономірностей вікового розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, специфіки та особливого місця і значення в розвитку особистості даного періоду, теоретичне обґрунтування якої, на нашу думку, може стати **перспективною подальших досліджень.**

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 216с.
2. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації / Укладач. А.М.Богуш. – Одеса: Маяк, 1999. – 88с.
3. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. – К., 1999. – 286с.
4. Програма для середньої загальноосвітньої школи 1-2класи. – К.: Початкова школа. – 2001. – 296с.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів – К.: Абрис, 1997. – 416с.

УДК 373.2.37

В.В. Мамаєва

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Стаття присвячена з'ясуванню психолінгвістичних закономірностей сприйняття і розуміння живого мовлення як теоретичної основи організації мовленнєвої діяльності молодших школярів на уроках у початковій школі.

The article is devoted to finding out psycholinguistic regularities of perception and understanding the living speech as a theoretical basis of organization vocal junior pupils' activity during the lessons at initial school.

Постановка проблеми. Модернізація загальної середньої освіти за своєю суттю має глибинний характер і потребує професійної переорієнтації вчителя на нові цілі, зміст, технології навчання.

За Законом України “Про загальну середню освіту” заклади системи післядипломної педагогічної освіти покликані забезпечити адекватну запитам практики підготовку педагога до сприйняття й усвідомлення тих науково-методичних концептуальних засад, на яких ґрунтуються сучасні освітні пріоритети, а головне – до практичної реалізації навчально-виховних завдань, визначених у Національній програмі “Освіта. Україна ХХІ століття,” Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті.

Учитель початкових класів стоїть біля витоків розвитку особистості дитини, його професійна діяльність має багато вимірів і напрямів, відрізняється багатоаспектністю і

складністю. Саме тому вирішення ним означених проблем в умовах щоденної професійної діяльності набуває особливого значення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У наукових дослідженнях професійній підготовці та підвищенню кваліфікації вчителів початкової школи приділяється належна увага, зокрема: теоретичним та методичним засадам підготовки майбутніх учителів початкової школи (К.Б.Авраменко, Ш.О.Амонашвілі, О.Г.Мороз, О.Я.Савченко, В.О.Сухомлинський); ступеневій освіті вчителів початкової школи (С.П.Власенко, М.М.Дарманський, Л.О.Хомич); практичній підготовці майбутніх учителів початкової школи в Україні та за рубежом (У.Т.Кіреєва, О.А.Лавріненко, В.П.Сморчкова); особливостям підготовки майбутніх учителів початкової школи до виховної роботи (О.Г.Кучерявий, Т.І.Шанскова); проблемам формування дослідницьких і діагностичних умінь учителів початкових класів (С.П.Балашова, Л.С.Коржова, О.М.Мельник), розвитку професійної активності вчителів початкових класів (О.І.Кіліченко, Л.А.Онищук). Актуальними для педагогічної теорії і практики завжди були також і проблеми організації методичної роботи в школі (І.П.Жерносек), розвитку педагогічної творчості вчителів у системі внутрішньошкільної методичної роботи (С.О.Сисоєва, Л.Б.Білієнко), традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи в навчальному закладі (Л.Л.Сушенцева).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Водночас відзначимо, що узагальнюючих досліджень професійного розвитку вчителя початкових класів у напрямку набуття умінь організації мовленнєвої діяльності молодших школярів на уроках у різних організаційних формах відчутно недостатньо, хоча проблема мовленнєвого розвитку учнів початкових класів та їхньої мовної освіти є чільною в досягненні нових педагогічних цілей.

Адже саме з орієнтацією на основну мету навчання рідної мови в школі І ступеня – формування й удосконалення умінь і навичок висловлюватися і спілкуватися, володіти мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності, доступних для молодших школярів, – постала необхідність змінити передусім власне структуру цього предмета, а також виникла проблема підготовки вчителів початкових класів до варіативних форм навчання мовленнєвій діяльності.

Уведення до нових програм та підручників з української мови для 1-4 класів розділу “Мова і мовлення” дає змогу педагогам орієнтувати учнів на те, що мовлення – це діяльність, сукупність практичних умінь людини, які формуються в процесі *слухання, говоріння, читання, письма*, власне, – це сам *процес спілкування*, а мова – це *засіб спілкування*, знакова система, яка використовується в мовленні.

Мета статті: з’ясувати психолінгвістичні закономірності сприйняття і розуміння живого мовлення як теоретичної основи організації мовленнєвої діяльності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У методичній літературі термін “аудіювання” утвердився відносно недавно. На відміну від терміна “слухання”, який використовувався раніше в значенні “просте акустичне сприйняття”, аудіювання позначає рецептивну діяльність, що являє собою одночасне сприйняття і розуміння живого мовлення, де сприйняття – аналіз і синтез матеріальних засобів мови (фонем, морфем, слів, речень і т.д.), а розуміння – результат аналізу і синтезу значень цих засобів. Таким чином, аудіювання є не пасивною фіксацією звукових сигналів, а активним їх перетворенням у певний смисловий запис.

Правильна організація навчання аудіювання при комунікативній орієнтованості сучасної методики є однією з основних умов успішного оволодіння рідною мовою в цілому. Адже у навчально-виховному процесі, крім своєї основної, власне комунікативної ролі, аудіювання виконує і безліч допоміжних функцій. Воно стимулює навчальну і мовленнєву діяльність учнів і студентів, забезпечує управління процесом навчання, використовується для знайомства навчуваних з новим мовним і мовленнєвим матеріалом, виступає як засіб формування навичок і умінь у всіх інших видах мовленнєвої діяльності і сприяє

підтриманню досягнутого рівня володіння мовленням, підвищує ефективність зворотного зв'язку і самоконтролю. Таким чином, аудіюванню необхідно навчати спеціально, причому постійно враховуючи специфіку і складність цього виду мовленнєвої діяльності.

Питання про об'єктивні і суб'єктивні психолінгвістичні чинники в їх взаємодії, що зумовлюють процес аудіювання, вивчено недостатньо.

На заняттях з рідної мови особлива увага, як правило, приділяється розвитку психофізіологічних механізмів аудіювання, до яких, на думку Л.П.Ткаченко, належать такі:

1. Механізм внутрішнього промовляння, за допомогою якого слухач перетворює звукові (а якщо він спостерігає за мовцем, то й зорові) образи на артикуляційні ("внутрішня імітація"), що значною мірою впливає на подальше розуміння повідомлення;

2. Механізм сегментації сприйманого мовленнєвого ланцюга, завдяки якому аудитор, щоб осмислити ціле повідомлення, вичленовує в ньому окремі лексико-граматичні ланки (фрази, синтагми, словосполучення, слова) і намагається зрозуміти смисл кожного з них;

3. Механізм оперативної пам'яті дає змогу реципієнтові утримувати в свідомості сприйняті на слух слова і словосполучення протягом того часу, який необхідний слухачеві для осмислення фрази або завершеного фрагмента;

4. Механізм ідентифікації понять допомагає аудиторіві одночасно зі сприйняттям визначати, який з лексико-семантичних варіантів багатозначного слова актуалізований у певному контексті;

5. Механізм антиципації або імовірнісного прогнозування, який дає змогу за початком слова, словосполучення, речення, цілого висловлення передбачити його кінець;

6. Механізм довгочасної пам'яті, завдяки якій здійснюється зв'язання мовленнєвих сигналів, що надходять, з тими стереотипами, які зберігаються у нашій свідомості, а це означає, що залежно від того, чи існують у нашій довгочасній пам'яті ті чи інші зразки мовлення, лінгвістична інформація сприймається як знайома або як незнайома;

7. Механізм осмислювання, який здійснює компресію фраз, окремих фрагментів або цілого тексту за рахунок опущення подробиць і, залишаючи в пам'яті тільки "згустки" смислу, вивільнює її для приймання нової порції інформації, тобто провадить еквівалентні заміни шляхом перетворення словесної інформації на образну [5: 105–106].

Робота психофізіологічних механізмів аудіювання, які в реальній комунікації функціонують майже синхронно, тісно пов'язана з особливостями усної комунікації, які умовно можна поділити на:

1) екстралінгвістичні: контактність зі співбесідником; ситуативність; велика частка паралінгвістичної інформації (міміка, жести, спостережувана зорова артикуляція і т.д.); темп, який задає мовець; високий ступінь автоматизованості; незворотність у часі (неможливість довільно повернутися до якого-небудь відзвучалого відрізка мовлення);

2) лінгвістичні: багатство інтонаційного оформлення (інтонацію розуміємо в широкому значенні: повні/неповні стилі вимови, ритм, інтенсивність, динаміка, логічний наголос, тон, паузація і т. д.); величезна кількість маркованих лексичних одиниць; нескладні порівняно з писемним мовленням граматичні структури; поширені в діалогах еліптичні конструкції, зумовлені контактністю, ситуативністю, компенсальною роллю інтонаційних засобів; часто використовуваний інверсійний порядок слів; зміна зовнішнього оформлення висловлення; наявність слів – заповнювачів пауз.

Таким чином, урахування специфіки усної форми спілкування, в умовах якого здійснюється сприйняття мовлення на слух, надзвичайно важливе як для вивчення психологічних закономірностей сприйняття і розуміння живого мовлення, так і для оптимальної організації навчання аудіювання.

Ми розглядаємо аудіювання передусім як динамічну багаторівневу систему перцептивно-розумової, інтелектуальної, мнемічної діяльності, виділяючи за одиницю цього виду мовленнєвої діяльності елементарну дію ("діяльнісний акт", за визначенням Л.С.Виготського). Цілісність цієї дії зумовлюється єдністю мотиваційної, цільової і виконавчої її сторін [2: 15–26; 6: 34–36].

Діяльний характер аудіювання припускає два види активності слухача:

1. Активність мислення, яка визначається ставленням аудитора до змісту сприйманого мовленнєвого повідомлення, ступенем концентрації його уваги на повідомлюваному, прагненням зрозуміти, зацікавленістю слухача, моментом співпереживання.

2. Активність запасу раніше набутих слухачем знань, яка визначається умінням аудитора застосувати свій життєвий і мовний досвід розуміння передаваного йому повідомлення.

Обидва різновиди активності повинні стимулюватися відповідною побудовою і оформленням повідомлення, що звучить. Таким чином, діяльність аудитора ґрунтується на програмі мовленнєвого повідомлення, що пред'являється.

Аналіз функціонально-психологічної схеми смислового сприйняття мовлення в рамках комунікативного процесу показує, що образ повідомлення, яке звучить, складається в аудитора під впливом таких об'єктивних психолінгвістичних закономірностей.

1. Зв'язок діяльності мовця і аудитора (при опосередкованості діяльності аудитора діяльністю мовця).

Функції при породженні мовлення: формування програми майбутнього висловлення, створення “моторного” образу у мовця, реалізація цієї програми при слуховому контролі (видача повідомлення).

Функції при сприйнятті мовлення: слухове сприйняття повідомлення, яке звучить (приймання повідомлення), створення образу мовленнєвого повідомлення і формування внутрішньої інтенції, реалізованої в говорінні у відповідь.

Таким чином, основні функції мовця і слухача збігаються, хоча роль, значущість цих функцій різко розрізняються за початковим положенням на каналі зв'язку (приймання або видача повідомлення). Спільність процесів породження і сприйняття мовлення виявляється на рівні розуміння і планування висловлення: створення внутрішнього (“моторного” або ж “сенсорного”) образу є основною функцією, яка об'єднує мовця і слухача.

Збіг основних характеристик “моторного” образу в мовця і “сенсорного” образу в слухача зумовлює акт комунікації.

Ці характеристики процесу аудіювання знаходять достатньо повне віддзеркалення в “активній” теорії сприйняття мовлення – “аналізі через синтез”. Визначаючи операційну структуру сприйняття мовлення як аналітико-синтетичний процес, теорія “аналізу через синтез” підкреслює залежність цього процесу від семантико-синтаксичної структури повідомлення. Головним завданням слухача, згідно з цією теорією, є розкриття структурної характеристики висловлення на основі інформації, яка в ній міститься. Такий підхід пропонує єдність моделі розпізнавання мовлення і моделі породження мовлення [6]. Образ повідомлення, яке звучить, формується відповідно до найінформативніших для нього акустико-артикуляційних, семантичних, статистико-імовірнісних ознак.

2. Вплив мовленнєвого повідомлення, що стимулює активність аудитора.

Об'єкт сприйняття справляє безпосередній вплив на рівень сприйняття, на оперативні одиниці вирішення, що приймаються аудитором. Активні зустрічні дії слухача (підключення вищих рівнів) багато в чому залежать від умов сприйняття, пов'язаних з мовленнєвим сигналом, що пред'являється. Активність слухача виявляється в процесі прогнозування, в зміні (відхиленні і підтвердженні гіпотез на підставі звірення властивостей мовленнєвого сигналу з наявним у пам'яті еталоном) [3: 30–36].

3. Значущість інформативних ознак, що виділяються аудитором для формування цілісного, нерозчленованого образу повідомлення, яке звучить.

Значення особистого досвіду, зумовленого активним творчим характером процесу аудіювання, потребує звернення до суб'єктивних психологічних чинників, що поряд з об'єктивними закономірностями комунікативно-мовленнєвого процесу багато в чому визначають, які саме ознаки повідомлення, що звучить, стануть для слухача інформативними. Як показують експериментальні психологічні дослідження, повноцінний,

адекватний і водночас суб'єктивний образ об'єктивної реальності формується за умови одночасного уподібнення сприймаючих систем об'єктові і об'єкта суб'єктові" [1].

Отже, дослідження закономірностей аудіювання рідною мовою дає нам змогу зробити такі *висновки*: аудіювання як комплексна мовленнєво-розумова діяльність базується на настанові, яка сформувалася в ході індивідуального розвитку людини в певному соціальному контексті і містить перцептивні і моторні передумови (чим тісніша асоціація між перцептивним сприйняттям і мовленнєвомоторною реакцією, тим швидше відбувається упізнання як передумова подальшого перероблення інформації); загальні розумові передумови, розвиток яких забезпечують біологічні задатки і соціальне середовище; фактичні знання, тобто сума всього досвіду слухача про об'єктивну реальність (чим більші знання за темою, яка знаходиться в центрі слухового сприйняття, тим більша настанова очікування, а значить – ймовірність і гарантія розуміння обставин, які містяться в аудіотексті); знання і уміння в рідній мові (знання мовних закономірностей і правил підтримує розуміння мовних відношень у чутному тексті, які сприймаються як додаток до зв'язків, що випливають з предметно-логічного знання); мотиваційні чинники, до яких належать інтерес, рівень і направленість уваги, переконаність в особистій і суспільній цінності інформації або іншомовної діяльності.

Аудіювання дає можливість слухачеві розуміти інформацію в акустичному коді, нагромаджувати її в пам'яті або на письмі, здійснювати її відбір та оцінку відповідно до інтересів або поставлених задач.

Сприйняття мовлення на слух пов'язане з подоланням безлічі труднощів, викликаних в основному трьома чинниками: умовами комунікації, лінгвістичними особливостями живого мовлення, об'єктивною складністю перекодування звукових сигналів в смисловий запис.

Щоб цілеспрямовано розвивати психофізіологічні механізми аудіювання (механізм внутрішнього промовляння, механізм сегментації сприйманого мовленнєвого ланцюга, механізм оперативної пам'яті, механізм ідентифікації понять, механізм антиципації або імовірнісного прогнозування, механізм довгочасної пам'яті, механізм осмислювання), слід знати особливості їх функціонування, які передусім зумовлюються взаємодією екстралінгвістичних і лінгвістичних параметрів усної комунікації. Ступінь розвиненості у слухача механізмів аудіювання і рівень сформованості у нього уміння долати численні труднощі, які супроводжують процес усної рецепції, в остаточному підсумку визначають рівень зрілості аудіювання (повноту, точність, глибину розуміння живого мовлення).

Аналіз функціонально-психологічної схеми смислового сприйняття мовлення в рамках комунікативного процесу показує, що образ повідомлення, яке звучить, складається в аудитора під впливом таких об'єктивних психолінгвістичних закономірностей: зв'язок діяльності мовця і аудитора (при опосередкованості діяльності аудитора діяльністю мовця); вплив мовленнєвого повідомлення, що стимулює активність аудитора; значущість інформативних ознак, що виділяються аудитором для формування цілісного, нерозчленованого образу повідомлення, яке звучить.

Інформативна перенасиченість тексту негативно позначається на переробленні нової інформації і не сприяє її засвоєнню. Малоінформативні частини забезпечують можливість (дають час) для осмислення і засвоєння нової інформації і певною мірою гарантують безпомилковість рецепції, оскільки дозволяють поновлювати повідомлення навіть тоді, коли слухач з якоїсь причини не зрозумів окремі елементи тексту. З другого боку, вони спричинюються до зниження інтересу, що також негативно впливає на процес аудіювання. Тому в текстах для аудіювання слід добиватися оптимального інформативного навантаження, тобто подавати матеріал на межі труднощі.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в з'ясуванні ролі різних форм організації роботи на уроці в розвитку мовленнєвої діяльності молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Величковский Б.М., Зинченко В.П., Лурия А.Р. Психология восприятия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 246 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2005. – 351 с.
3. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 159 с.
4. Зимняя И.А. Психология слушания и говорения. Автореф. докт. дис. – М., 1973. – 30 с.
5. Методика / Под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Рус. яз., 1988. – 180 с.
6. Основы теории речевой деятельности / Отв. ред. д-р филол. наук А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – 368 с.

УДК 37. 036: 82.09

Н.Г. Мінасян

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ЕСТЕТИКО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УРОКІВ “ЗАРУБІЖНОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ”

У статті вперше зроблена спроба дати визначення дефініції “Естетико-виховний потенціал уроків “Зарубіжної художньої культури”. Надана характеристика поняття з точки зору змістоутворювального аспекту та структурного аналізу.

First time the attempt to define the essence of the definition of “Esthetic – bringing up potential of the lessons” of the Foreign Culture Art – was made in this article. The characteristic was given from the point of view of content – made aspect and structural analysis.

Естетико-виховний потенціал уроків “Зарубіжної художньої культури” як наукова дефініція малодосліджене явище у вітчизняній педагогічній науці. На сучасному етапі її розвитку закладаються підвалини сутності цього поняття, оскільки зміст його на сьогодні ще не має чіткого визначення а ні з позиції смислоутворювального процесу, а ні з позиції структурного аналізу. Кожна наука при створенні нової системи понять зумовлюється її поступальним розвитком, спирається на відкриття, пояснення нових явищ. Однак, для “нового” джерелом можуть бути і вже визначені, досліджені факти, але усвідомлені на новому, вищому рівні розуміння, усвідомлені з точки зору сучасних умов і потреб.

Сказане, безпосередньо, стосується естетико-виховного потенціалу уроків “Зарубіжної художньої культури”.

Потенціал як наукова дефініція універсальне поняття. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що вчені досліджують різні його аспекти: Г.Авдіянц, О.Олексюк – духовний потенціал особи; О.Волкова – потенціал творів мистецтва; Л.Каган – естетичний потенціал практичної та художньої діяльності, потенціал особистості; О.Калашнікова – потенціал культури; Д.Лихачов, В.Сухомлинський – естетико-виховний потенціал мистецтва; Д.Паригін – духовно-психологічний потенціал особистості, потенціал моди, творчий потенціал; Г.Побережна – педагогічний потенціал музикотерапії. Разом з тим, ще не було здійснено спроби розглянути питання *естетико-виховного потенціалу уроків “Зарубіжної художньої культури”*. Наше дослідження – це намагання заповнити, хоча б частково, цей пробіл.

Важливість дослідження цього *поняття* полягає в тому, що саме воно являє собою основу, на підставі якої:

- визначається загальна мета змістової лінії “Зарубіжна художня культура”;
- відбувається тематичне планування;
- формується мета кожного, окремо взятого, уроку;
- проходить відбірковий процес художнього матеріалу;
- визначається типологія уроків.