

4. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку. – К., 1991.
5. Эльконин Д.Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению // Вопросы психологии учебной деятельности школьников. – М., 1962.

УДК 37.046.16:811.161.1+81'373

О.І. Милостива

ОСНОВНІ ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ П'ЯТИКЛАСНИКІВ

У статті запропоновано розкриття психологічних умов розвитку лексичних навичок у процесі комунікативної діяльності п'ятикласників. Проаналізовані основні положення особистісно-діяльнісного підходу до навчання, психологічні особливості п'ятикласників у процесі розвитку лексичних навичок.

The article proposes to disclose psychological conditions of the lexical- skills -development in the process of the fifth- class- pupils communication. In the article were analyzed basic regulations of the individual –activity approach to the education, psychological peculiarities of the fifth- class- pupils in the process of the lexical –skills- development.

З метою визначення психологічних умов розвитку лексичних навичок у процесі комунікативної діяльності п'ятикласників враховуємо основні положення особистісно-діяльнісного підходу до навчання, психологічні особливості п'ятикласників у процесі розвитку лексичних навичок. Ця проблема знайшла відображення в роботах Л.Виготського, М.Жинкіна, І.Зимньої, О.Пасова, О.Леонтьєва, О.Леонтьєва, С.Рубінштейна та інш.

Основна мета вивчення мови (як державної – української, так і рідної – російської) складається у формуванні особистості, що володіє вміннями й навичками використання мовних засобів при аудіюванні, читанні, говорінні, письмі у різних стилях, формах і типах мови.

Комунікативна спрямованість учнів середньої школи ґрунтується на системних знаннях з мови, засвоєних у функціональному аспекті, на вікових особливостях учнів 5 класів, на відповідних психологічних умовах формування лексичних навичок.

У даній статті визначаються основні психологічні умови розвитку лексичних навичок у процесі комунікативної діяльності п'ятикласників.

Результати педагогічного експерименту, який проводився на базі шкіл №28, №30, №44 м. Херсона, показують, що в процесі роботи в практиці навчання не завжди враховуються вікові особливості та психологічні умови для формування лексичних навичок учнів середньої школи в процесі роботи над основними видами мовленнєвої діяльності.

Таким чином, актуальність статті визначається психологічними умовами розвитку лексичних навичок, віковими особливостями учнів 5 класів, що сприяє посиленню комунікативної діяльності школярів.

Для розробки методики формування лексичних навичок нам необхідно враховувати специфіку основних видів мовленнєвої діяльності, психологічні механізми породження мовлення, різні види пам'яті, психофізіологічні основи формування мовних умінь, що дозволить визначити психологічні передумови розвитку лексичних навичок у процесі комунікативної діяльності учнів.

Оскільки мовна діяльність відіграє провідну роль стосовно розвитку зазначених навичок, зупинимось на визначенні мовленнєвої діяльності.

Мовленнєва діяльність – це слухання, читання, говоріння, письмо. Мовець і пишучий вкладають певний зміст у своє висловлення, той, хто слухає й той, хто читає витягають цей зміст із чужого висловлення [11: 5].

Мовна діяльність складається із трьох частин – мотиваційної, аналітико-синтетичної й виконавчої [11: 5].

За спрямованістю здійснюваної людиною мовної дії на прийом або видачу мовного повідомлення види мовленнєвої діяльності визначаються як рецептивні й продуктивні [2]. За допомогою рецептивних видів мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, читання) людина здійснює прийом і переробку інформації. Продуктивні (говоріння, письмо) спрямовані на продукування мовлення. Рецептивні види мовленнєвої діяльності здійснюються за допомогою слухового й зорового аналізаторів. Продуктивні – на основі взаємодії мовленнєво-слухового й зорового апарату. Слухання-розуміння й читання характеризуються особливостями слухового й зорового сприйняття, а реалізація говоріння та письма здійснюється породженням висловлення та мовленнєвою програмою. Говоріння й письмо – це процеси спілкування, які стимулюють слухання й читання [2].

Рецептивні й продуктивні види мовленнєвої діяльності припускають різні форми мовлення: зовнішня усна, зовнішня письмова й внутрішня. Кожний із видів мовленнєвої діяльності визначається специфікою зв'язку мовлення й мислення [2].

Говоріння є вираженням усного способу формування й формулювання думки в усному мовленні. Читання й слухання спрямовані на внутрішній спосіб формування думки.

Взаємозв'язок основних видів мовленнєвої діяльності й характеру спілкування складна й відбиває різноманіття мовного спілкування. Види мовленнєвої діяльності відрізняються один від одного за характером зворотного зв'язку. Паралельно із внутрішнім зворотним зв'язком продуктивні види мовленнєвої діяльності регулюються зовнішнім слуховим зв'язком у процесі говоріння й зовнішнім зоровим зворотним зв'язком у письмі [2].

Для того, щоб намітити сучасні шляхи формування лексичних навичок учнів, варто розмежувати суть двох психолінгвістичних понять “мовленнєві вміння” й “мовленнєві навички”, які взаємозалежні й взаємообумовлені, хоча і являють собою два явища, що якісно відрізняються один від одного, оскільки кожне з них має властиві йому характеристики.

Те, що в загальній психології називається дією й операцією, у психології навчання одержує відповідні поняття вміння й навички. Під операціями О.Леонтьєв розуміє “способи здійснення дії” [7: 15]. Із цього виходить, що вміння є складовим навички.

За визначенням О. Леонтьєва, мовленнєві операції, доведені до досконалості, називаються мовленнєвими навичками [7: 21]. С.Рубінштейн конкретизує дане поняття й затверджує, що навички формуються шляхом багаторазових мовних умінь [14]. О.Пасов пояснює навички як “відносно самостійні дії в системі свідомої діяльності” [10].

У психологічному словнику навичка розглядається як “...психологічне утворення, завдяки якому індивід може виконувати певну дію раціонально, з належною точністю й швидкістю, без зайвих витрат фізичної й нервово-психологічної енергії” [12: 98]. У сучасних психолінгвістичних дослідженнях мовленнєві навички розглядаються як “компонент свідомо виконуваної мовної діяльності (мовлення); мовна дія, що досягла в результаті численних повторень міри автоматизму” [12: 332].

Стосовно до мовної дії це означає скорочення часу на здійснення мовного акту й забезпечення його нормального темпу. Згідно О. Леонтьєва, мовленнєва навичка – це мовленнєва операція, здійснювана за оптимальними параметрами. Такими параметрами є несвідомість, повна автоматичність, відповідність нормі мови, нормальний темп (швидкість) виконання, стійкість, тобто тотожність операції самої собі при умовах, що змінюються. Якщо за цими критеріями (параметрами) мовленнєва операція нас задовольняє, виходить, мовленнєва навичка сформована. У зв'язку із цим названі параметри можна розглядати як критерії сформованості лексичних навичок.

У короткому психологічному словнику, укладачами якого є Л.Карпенко, А.Петровський, М.Ярошевський, навичка визначається як “дія, сформована шляхом повторення, що характеризується високим ступенем освоєння й відсутністю поелементної свідомої регуляції й контролю” [12: 195-196]

Учені розрізняють навички перцептивні, інтелектуальні, рухові. Для лексичних навичок доцільне придбання інтелектуальних навичок, які розуміються як “автоматизований прийом, спосіб рішення завдання, що зустрічався раніше” [12: 196].

Процес формування навичок, як відзначають психологи, “припускає таке оволодіння операцією, що дозволяє досягти найвищих показників на основі вдосконалення й закріплення зв’язків між компонентами, їхньої автоматизації й високого рівня готовності до відтворення [12: 195-196]. Мовні дії, які здійснюються на основі свідомого вибору мовних засобів залежно від мети, ситуації спілкування, носять творчий характер, тобто вимагають вміння швидко орієнтуватися в умовах спілкування.

Стосовно до оволодіння знаннями, вміннями й навичками психологи розрізняють репродуктивні й продуктивні процеси, тобто виділяють “розумові дії”, які носять репродуктивний характер і не ведуть до нових знань, і “пізнавальні дії”, які завжди пов’язані з одержанням нового пізнавального результату [5: 34].

Таким чином, усвідомлена діяльність учнів прискорює процес формування лексичних навичок.

До числа важливих умов, що забезпечують ефективне формування лексичних навичок, учені відносять і застосування на практиці знань, придбаних з лексикології. Досліджуючи психологічні й фізіологічні процеси придбання навички, учені прийшли до висновку про те, що формування навичок залежить від оперативності. Саме оперативністю порозумівається вміння учня застосувати свої знання в багатьох мовних ситуаціях [8: 98, 99].

Виходячи із цього, при формуванні лексичних умінь і навичок потрібно створювати якнайбільше мовних ситуацій, спрямованих на активізацію й наступне застосування придбаних знань з лексикології.

Ефективність процесу формування лексичних навичок залежить від специфіки особистісно-діяльнісного підходу до навчання, що припускає “переломлення організації навчального матеріалу, прийомів, способів, вправ через призму особистості того, кого навчають, – його потреб, здатностей, інтелекту та інших індивідуальних особливостей” [4: 76].

Учені відзначають, що особистісно-діяльнісний підхід орієнтує не тільки на засвоєння знань, але й на способи оволодіння, що припускають “особистісне утворення, де, як у сплаві, об’єднані мотиваційно-потребні, емоційні та операціональні компоненти” [2: 4, 11, 14].

Особистісно-діяльнісний підхід, розглядаючи спілкування як організацію й керування навчальною діяльністю учня, орієнтує процес навчання на постановку й рішення самими школярами конкретних мовних завдань.

Такий підхід вимагає створення спеціальних мовних завдань, спрямованих на розвиток у дітей умінь мовного моделювання: по-перше, уміти швидко й правильно орієнтуватися в умовах спілкування, по-друге, уміти правильно спланувати своє мовлення, правильно вибрати зміст спілкування, по-третє, знайти адекватні засоби для передачі цього змісту, по-четверте, уміти забезпечити зворотний зв’язок. При цьому відзначено, що порушення одного з ланок акту спілкування приводить до неефективного результату мовленнєвої діяльності [4].

На наш погляд, ця точка зору є базовою для визначення шляхів формування лексичних навичок в умовах активної мовної діяльності учнів.

Психологи затверджують (Д.Ельконін, В.Давидов, Л.Виготський), що оптимальні умови для активізації розумової діяльності підлітків складаються саме в період, коли школярі переходять із початкової школи в середню [1; 2]. У даний віковий період провідною діяльністю стає навчальна, а головним придбанням – словесно-логічне або мовне мислення. У цьому віці розвиток психічних функцій (сприйняття, пам’ять, увага, уява, мовлення) залежить від глибини й досконалості розвитку мовленнєвого мислення, що завершує формування своєї бази до 11 років [1; 2].

У кожний з вікових періодів зростаюча дитина найбільш чутлива (сензитивна) до освоєння певного виду діяльності, до розвитку тих або інших здатностей, до впливів, специфічних для даного віку.

У процесі розвитку дитини психологи розрізняють дві взаємозалежні й взаємообумовлені лінії: *типологічну*, обумовлену головним чином наслідуваними програмами дозрівання організму, і *індивідуальну*, обумовлену головним чином вихованням і навчанням. “Типологічна лінія полягає в тому, що дитина у своєму розвитку закономірно в незмінному порядку проходить через ряд періодів й етапів від дитинства до дорослості. Кожний із цих етапів (у шкільному віці їх три: молодший, середній – підлітковий і старший – рання юність) має певні характерні риси [3: 29]”, тому навчання в молодшому віці виявляється іноді більше ефективним, чим у старшому.

Саме цю підвищену чутливість дітей певного віку до педагогічних впливів і прийнято вважати віковою сензитивністю. Психолого-педагогічний словник визначає її як здатність людини в певні вікові періоди оптимально, швидко опанувати тими або іншими видами діяльності, психічної активності (навчання мовлення, іноземній мові й т.д.) [13: 395].

У такому трактуванні термін “вікова сензитивність” прийнятий більшістю психологів.

“Існуючі в онтогенезі сензитивні періоди забезпечують оптимальний відгук на певний вплив, що виражається у швидкому рості відповідних функцій (сприйняття, мовлення й т.д.)” [11: 346]. Такий оптимальний відгук пояснюється тим, що “у цей період структура й функція демонструють свою здатність до модифікаційної мінливості відповідно зі специфікою зовнішніх умов” [11: 104]. Слідом за авторами наведених цитат, під поняттям “сензитивний період” ми розуміємо такий відрізок часу, у який педагогічні впливи впливають на розвиток психічних функцій, ніж до й після цього періоду. В інші періоди ті ж самі впливи можуть виявитися нейтральними або може виявитися їхній зворотний вплив на хід розвитку.

Сучасні вчені (Ю.Поташкіна, І.Зимня та ін.) пояснюють підвищену чутливість десятирічних дітей до навчання особливостями психофізіологічного дозрівання мозку.

Вищесказане дозволяє розглядати період навчання, що відповідає п'ятому класу, як період сензитивний до сприйняття знань, що вимагають певного рівня мислення.

Ю.Поташкіна, яка розробила авторську програму з російської мови для початкової школи, пише: “Оскільки сензитивний період формування бази абстрактного словесно-логічного мислення й можливого на його основі довільного, усвідомленого мовлення закінчується до 10-11 років, отже, учителі рідної мови в початковій школі й п'ятих класах школи середньої тримають у своїх руках мову й інтелект нації, а також культуру, науку, виробництво й навіть державну безпеку...” [10: 59].

Крім того, між 8-9 й 11-12 роками зростає дослідницька активність, її широта й різнобічність, а між 11-12 й 14-15 роками відбувається (особливо до кінця цього періоду) зниження рівня дослідницької активності [3: 58]. От чому саме в цей період потрібно допомогти п'ятикласникам реалізувати їх сензитивність.

У зв'язку із цим особливу актуальність для практики шкільного навчання здобуває методика формування лексичних навичок з урахуванням специфіки основних видів мовленнєвої діяльності: слухання-розуміння, читання, говоріння й письма.

Таким чином, відповідно до показань психологів, вікові особливості учнів 5 класу дозволяють значно, у порівнянні з початковою школою, розширити досліджуваний відвернений матеріал, що повинен передбачатися програмою й підручником з російської мови та може стати предметом подальших наукових пошуків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Возрастные возможности усвоения знаний / Под ред. Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования // Избранные психологические произведения. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 516 с.
3. Гуревич К.М., Горбачёва Е.И. Умственное развитие школьников: критерии и нормативы. – М.: Знание, 1992. – 79 с.

4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. 2-е изд. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
5. Жинкин Н.И. Психологические основы развития мышления и речи // Русский язык в школе. – 1985. – № 1. – С. 47 – 54.
6. Жуйков С.Ф. Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку. – М.: Педагогика, 1979. – 184 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1999. – 287 с.
8. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 “Русский язык и литература”. – М.: Просвещение, 1988. – 240 с.
9. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Б.Д.Хомской. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 416 с.
10. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
11. Поташкина Ю.А. Обучение русскому языку в школе: Концепция. Авторская программа для начальной школы (теория, правописание). Методические рекомендации. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2001. – 143 с.
12. Психологический словарь / Под общей ред. А.В.Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
13. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов-н-Д.: Феникс, 1998. – 544 с.
14. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.

УДК 37.02:372.36

Г.І. Непомняща

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЛОГІЧНА КОНСТРУКЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розвиток молодших школярів розглядається через засвоєння понять та формування соціальних умінь і навичок, необхідних у повсякденному житті та достатніх для вивчення навчальних предметів у наступних класах, у тому числі і забезпечення пропедевтичного оволодіння систематичними курсами, які вивчаються в середній та старшій школі.

In the article is examined the development of junior pupils through mastering of concepts and forming of social abilities and skills, which are necessary in everyday life and sufficient for study of educational objects in next classes, including providing of propaedeutic capture of systematic courses which are studied at secondary and higher school.

В умовах сучасної організації навчального процесу у початковій школі відбувається пошук нових методів і засобів, які дозволили б реалізувати більш активну взаємодію між суб'єктами навчання. Тобто мова йде про пошук нових технологій, що зумовлено новими цілями, завданнями, вимогами до підготовки випускників шкіл.

Відповідно до вимог особистісно орієнтованого підходу до навчання, початкова школа також змінюється і змінюються пріоритети навчання: на перший план виступає її розвивальна функція, культ нестандартної самостійної думки.

Для початкової школи це означає зміну пріоритетів у розмежуванні завдань освіти: результатом навчання початкової ланки освіти повинна стати готовність дітей до оволодіння сучасними засобами інформації і здібність актуалізувати їх для самостійного оволодіння необхідними знаннями.

У процесі пізнання важливе значення має послідовне формування в учнів цілісних, узагальнених, приведених у систему фундаментальних понять. Учні початкових класів оволодівають знаннями у неперервному обов'язковому зв'язку між собою, тобто на основі