



УДК 372. 461

АНАЛІЗ МЕТОДИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО МОВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ У КОНТЕКСТІ СЛОВОЦЕНТРИЗМУ

Полевикова О.Б., к. пед. н.,
доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти
Херсонський державний університет

У статті здійснено аналіз методичних підходів до мовної освіти й мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті словоцентризму, а саме визначено термінологічне поле зазначеного напрямку дослідження; охарактеризовано основні підходи до порушеної проблеми в сучасному просторі дошкільної та початкової освіти; обґрунтовано доречність запровадження словоцентричного підходу до мовної освіти дітей.

Ключові слова: методичні підходи, мовна освіта дітей, словоцентричний підхід.

Автор статті аналізує методичні підходи к мовному формуванню і мовному розвитку дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку в контексті словоцентризму, а саме визначає термінологічне поле зазначеного напрямку дослідження; характеризує основні підходи к нему в сучасному просторі дошкільного і початкового формування; обґрунтовує доцільність введення словоцентричного підходу к мовному формуванню дітей.

Ключевые слова: методические подходы, языковое образование детей, словоцентричный подход.

Polevikova O.B. ANALYSIS OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO LANGUAGE EDUCATION OF CHILDREN IN THE CONTEXT OF WORD-CENTER

In the article the analysis of methodological approaches to language education and speech development of children of senior preschool and younger school age in the context of word-center, namely: defined terminological field, this direction of research; the characteristic of the basic approach to the issues raised in the modern space, preschool and primary education; justified the appropriateness of the introduction of the word-center approach to language education of children.

Key words: methodological approaches, linguistic education of children, word-center approach.

Постановка проблеми. Проектування, планування й організація професійного досягнення фахівця, максимальне використання його особистісного і професійного потенціалу із застосуванням акмеологічних технологій відповідно до акмеологічної стратегії професійної освіти гармонійно поєднується із сучасними вимогами нового Закону України «Про вищу освіту», у процесі імплементації якого беруть активну участь і науковці, і педагогі-практики.

Інновації виявляються і в методиці навчання рідної мови дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, зокрема у розробленні та впровадженні нових підходів до мовної освіти.

Хоча у своїх наукових розвідках (2011) ми неодноразово зверталися до цієї теми [10; 11; 12], сучасні досягнення лінгводидактики знову актуалізували зазначену проблему.

Мета статті – здійснити аналіз методичних підходів до мовної освіти й мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті словоцентризму.

Постановка завдання. Реалізація поставленої мети вимагатиме, на нашу думку, розв'язання таких завдань:

1) визначити термінологічне поле заявленого напрямку дослідження;

2) охарактеризувати основні підходи до порушеної проблеми в сучасному просторі дошкільної та початкової освіти;

3) обґрунтувати доречність запровадження словоцентричного підходу до мовної освіти й мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Огляд довідково-інформаційних видань із педагогіки та лінгводидактики останніх років [9; 13] засвідчив відсутність у них терміну «підхід до навчання» та потребу його наукового обґрунтування.

Ретельний аналіз цієї дефініції у психологічній, дидактичній і методичній літературі, здійснений С. Омельчуком (2014), дав змогу науковцеві виокремити кілька тенденцій у визначенні сутності цієї категорії: 1) різноаспектність у трактуванні підходу до навчання; 2) ототожнення поняття «підхід до навчання» з іншими методичними поняттями; 3) відсутність усталеного поняттєвого апарату підходу до навчання мови; 4) відсутність єдиної класифікації підходів до навчання в сучасній дидактиці й лінгводидактиці [8, с. 33–37], а також уперше здійс-



нити класифікацію підходів до навчання, що використовують у шкільній мовній освіті. Усі основні підходи до навчання української мови С. Омельчук об'єднав у три тематичні групи:

1) за способом суб'єктної організації навчальної діяльності (з погляду суб'єкта навчання мови) – діяльнісний, індивідуальний, компетентнісний, особистісний, особистісно-орієнтований, особистісно-діяльнісний;

2) за способом організації засвоєння навчального матеріалу з мови – дедуктивний, диференційований, індуктивний, когнітивний, комунікативно-діяльнісний, системний, системно-лінгвістичний;

3) за характером добору й подання лексико-граматичного матеріалу – професійно спрямований, соціокультурний, текстоцентрично-дискурсивний, функційний, функційно-стилістичний.

За новизною підходи до навчання української мови науковець поділив на традиційні й інноваційні, з яких виокремив дослідницький, компетентнісний, крос-культурний підходи [8, с. 40-41].

В ієрархії лінгводидактичних категорій зазначеній дефініції науковець відвів найвищу сходинку [8, с. 35].

Також С. Омельчук сформулював авторське визначення поняття: «Підхід до навчання мови в нашому розумінні – це методологічна категорія лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві концептуальність, процесуальність, системність, керованість та дієвість» [8, с. 36].

Саме з цих позицій і спробуємо схарактеризувати основні підходи до порушеної проблеми в сучасному просторі дошкільної та початкової освіти.

Розвиток традиційних та інноваційних підходів до фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та вчителів початкової школи міститься в дисертаційних роботах, виконаних під керівництвом таких науковців, як А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Поніманська, О. Савченко.

У загальнодидактичному плані аналізує системний, синергетичний, особистісно-орієнтований, акмеологічний підходи В. Нестеренко [7] стосовно фахової підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання (2012). Окреме дисертаційне дослідження Х. Шапаренко присвячене акмеологічному підходу до формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (2008).

Хоча сучасна вітчизняна лінгводидактична теорія і шкільна практика оперує понад 40 видами підходів до навчання мови [8, с. 41], окремих дисертаційних досліджень стосовно методичних підходів у мовній освіті дошкільнят та учнів початкових класів нами виявлено не було.

Проте варто зазначити, що чимало традиційних та інноваційних підходів до навчання мови дітей від народження до 10 років висвітлено за останні роки в низці дисертаційних досліджень представників наукових шкіл таких потужних учених, як А. Богуш, М. Вашуленко, О. Хорошковська.

Так, у дослідженні О. Трифонової (2012) здійснено ретельний аналіз діялісного, особистісно-орієнтованого, культурологічного, компетентнісного підходів до формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку [14].

Комунікативно-діялісний підхід до навчання дітей рідної мови, розвитку мовлення забезпечується за дотримання певних умов: діялісного характеру організації процесу засвоєння мовних засобів, здійснення мовленнєвого розвитку в різних видах дитячої діяльності. Найчастіше цей аспект реалізується через збагачення словника дітей новою лексикою, пов'язаною з конкретною діяльністю. Менше уваги приділяється розвитку комунікативних умінь, наприклад, тому, як досягти мовленнєвої взаємодії у спільній діяльності: ввічливо звернутися, запропонувати товаришеві допомогу, дати пораду, висунути певну пропозицію, спонукати до спільних дій або тактовно висловити незгоду, довести, що справу можна залагодити інакше. Введення вихователем завдань із розвитку мовленнєвої комунікації у процес організації різних видів дитячої діяльності сприяє формуванню в дошкільнят умінь застосовувати засвоєні на заняттях мовні засоби, правила мовленнєвого етикету в реальних життєвих ситуаціях спілкування та практичної взаємодії (М. Алексєєва, О. Артемова, А. Богуш, А. Гончаренко, Е. Короткова, В. Скалкін, В. Яшина). Діялісний підхід до процесів навчання мови і розвитку мовлення є одним із провідних і визначальних у розробленні методик роботи з дошкільнятами (Н. Кравець, О. Низовська). Весь педагогічний процес важливо спрямувати на свідоме засвоєння дітьми мовних та мовленнєвих явищ, частіше вправляти їх у самостійних висловлюваннях, а не лише у переказах, розповідях напам'ять та в інших репродуктивних діях [1].

Останнім часом вчені (Г. Городилова, О. Купалова, М. Львов, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентиліук та ін.) зосере-



джують увагу на обґрунтуванні необхідності впровадження функціонального підходу в шкільну практику, виявленні особливостей його реалізації під час навчання мови. З'явилися окремі дослідження, що стосуються застосування функціонального підходу до вивчення граматичного матеріалу у початковій школі (С. Дубовик, О. Петрук). У старшій школі окреслилися аспектні різновиди функціонального підходу (функціонально-семантичний, синтаксичний, стилістичний, комунікативний), пов'язані з окремими різнорівневими функціями виучуваних засобів мови.

Реалізація функціонально-стилістичного підходу до вивчення мовного матеріалу зумовлює формування навичок доцільного використання мовних одиниць у різних стилях, тобто сприяє оволодінню стилістично диференційованим мовленням. Важливість цього підходу до вивчення мовних явищ безперечна, однак М. Пентилюк зауважує, що у початковому навчанні мови така робота має супровідний пропедевтичний характер [6, с. 188].

У процесі аналізу проблеми ми дійшли висновку, що усі аспектні різновиди функціонального підходу (функціонально-семантичний, синтаксичний, стилістичний, комунікативний) передбачають звернення до мовленнєвих фрагментів (словосполучень, речень, текстів), в яких найбільш яскраво виявляється функція виучуваної мовної одиниці чи граматичної категорії.

Таким чином, якщо методика будується так, що кожна нова мовна одиниця чи форма обґрунтовується через її роль, функцію у вираженні думки мовця, правомірно говорити про функціональний підхід до вивчення рідної мови.

Культурологічний підхід до розвитку мовлення дітей передбачає навчання на засадах кращих традицій українського народу, засвоєння мовленнєвих еталонів, зразків красивого, образного мовлення з художніх творів, дотримання принципу народності. Дитина відчуває себе приналежною до українського народу і його культурно-історичних цінностей (С. Богдан, В. Горбачук, Л. Івлева, Є. Маланюк, В. Русанівський, В. Скуратівський, О. Ткаченко). Принцип народності у вихованні та навчанні дітей обстоювали В. Сухомлинський, М. Стельмахович, С. Русова, К. Ушинський. В. Сухомлинський зауважував, що діти не знають коріння свого народу, його звичаїв, традицій, оберегів [1].

У межах особистісно орієнтованого підходу розвиток мовлення дітей відбувається за умов створення активного мовленнєвого середовища, у

процесі взаємодії з оточуючими, паралельно в кількох системах: «дитина – дитина», «дитина – дорослий», «дитина – однолітки». Науковці відзначають, що зміст і форма діалогічного мовлення у спілкуванні дитини з однолітками та дорослими істотно відрізняються (О. Гвоздев, Л. Єфіменкова, В. Капінос, Т. Піроженко, Н. Сергеева, Є. Смирнова, Т. Юртайкіна). Так, діалоги в системі «дитина – дитина» характеризуються більш повним та активним застосуванням різноманітних мовленнєвих засобів, зрозумілістю, зв'язністю, правильністю порівняно з діалогами у системі «дитина – дорослий». У розмові з дорослим дитина не прагне бути зрозумілою – дорослий розуміє дитину в будь-якій ситуації. Однолітки ж вимагають чіткості та ясності висловлювань. Потреба у спілкуванні з іншими дітьми спонукає малюка до мовленнєвої активності. Працюючи в руслі особистісно орієнтованого підходу, педагоги часто зустрічаються з тим, що висловлювання старших дошкільників відрізняються одне від одного за обсягом, використаним мовним матеріалом.

Л. Савельєвою запропонована методична інтерпретація інформаційного і когнітивно-стильового підходу до навчання молодших школярів російської мови: установлені зв'язки пізнавальних стилів і стратегій з успішністю засвоєння орфографічних норм, виявлено методичні умови формування ефективних стратегій оволодіння орфографією (2009).

У сучасній лінгводидактиці компетентнісний підхід реалізується через систему певних позицій та принципів відповідно до мети – виховання мовної особистості, тобто формування особистості, яка адекватно, доречно, вільно і творчо використовує мову в різних ситуаціях буття для реалізації власних мовленнєвих завдань [1, с. 168].

Наукові дослідження з методики навчання рідної мови нового тисячоліття значно розширюють перелік основних компетенцій, визначених фундатором вітчизняної галузі дошкільної лінгводидактики академіком А. Богуш:

Мовна компетенція – це засвоєння та усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови.

Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), послуговатися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інто-



наційними засобами виразності мовлення [5, с. 75].

Мовленнєва компетенція дошкільників має таку змістову характеристику:

Лексична компетенція – це запас слів у межах певного вікового періоду, здатність до адекватного використання лексем, правильне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

Фонетична компетенція – правильна вимова всіх звуків рідної мови, звукосполучень відповідно до орфоепічних норм, наголосів; добре розвинений фонематичний слух, що дає змогу диференціювати фонем; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси тощо).

Граматична компетенція – неусвідомлене вживання граматичних форм рідної мови згідно із законами і нормами граматики (рід, число, відмінок, клична форма тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних норм.

Діамонологічна компетенція – це розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання й звертатися із запитаннями, підтримувати та розпочинати розмову, вести діалог, складати різні розповіді.

Комунікативна компетенція – комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Кожен вид компетенції має базисні вікові характеристики [1, с. 186].

У дослідженні Н. Луцан обґрунтовується необхідність формування *мовленнєво-ігрової компетенції*, яку автор розуміє як комплексну характеристику особистості, полікомпонентний утвір, чинниками якого виступають діалогічна, монологічна, когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, оцінно-етична, театральна-ігрова та ігрова компетенції [2, с. 27].

У змісті художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку виявлено такі компетенції:

– *когнітивно-мовленнєва компетенція* – наявність певних знань у дітей про письменників та їхні твори в межах програми вікової групи; здатність відтворити зміст знайомих творів, назвати автора твору, впізнати твір за його уривком чи ілюстрацією, прочитати напам'ять вірш; пригадати загадки, прислів'я, скоромовки, лічилки;

– *виразно-емоційна компетенція* – вміння виразно та емоційно передати зміст художнього твору, дотримуючись адекватних засобів виразності й вдало їх поєднуючи;

– *поетично-емоційна компетенція* – здатність дітей виразно читати вірші, здійснювати елементарний художній аналіз віршів (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова тощо);

– *оцінювально-етична компетенція* – здатність дитини свідомо аналізувати поведінку героїв художнього твору, висловлювати своє ставлення до них, мотивувати моральні на естетичні оцінки;

– *театральна-ігрова компетенція* – це наявність у дітей умінь і навичок самостійно розігрувати зміст знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами літературних творів, інсценувати твори в театральних виставах [3, с. 75–76].

Окремо варто зупинитися на характеристиці мовної компетенції А. Богуш: «Це явище є інтегративним, воно охоплює низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, настанов щодо успішного здійснення мовленнєвої діяльності в конкретних умовах спілкування. Сформована мовна компетенція може бути тільки в дорослої людини, яка знає і володіє мовними одиницями і категоріями, знає орфоепічні та орфографічні правила. Стосовно дітей дошкільного віку може йтися лише про мовленнєву компетенцію» [1, с. 75].

Але, як слушно зауважує О. Трифонова, у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (БКДО) визначено 21 компетенцію, серед яких є здоров'язбережувальна, особистісно-оцінна, родинно-побутова, соціально-комунікативна, природничо-екологічна, предметно-практична, художньо-продуктивна, ігрова, сенсорно-пізнавальна, математична, фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна, мовленнєва, комунікативна, інформативна, комунікативно-мовленнєва, хореографічна, шахово-ігрова [14]. Водночас під компетенцією укладачі Державних стандартів дошкільної освіти розуміють соціально закріплений (стандартами, програмами тощо) результат освіти, наперед задану норму (вимогу) до освітньої підготовки дитини, необхідної для її якісної продуктивної діяльності в певній освітній, змістовій чи предметній галузі. Отже, як бачимо, ознакою компетенції є її специфічний, предметний характер. Враховуючи вік дітей дошкільного віку, їх обмежений досвід, у новій редакції БКДО компетенційний підхід передбачає формування в дітей різновидів компетенцій як кінцевого результату засвоєння дитиною освітніх ліній.



Постає проблема: яким чином, якими формами, засобами вихователю реалізувати завдання програми, зважаючи на термінологічний розвій компетентностей. Це завдання і для лінгводидактів, і для практиків.

Таким чином, нині ще не виявляється можливим дати точне визначення переліку видів компетенції, тому йдеться про деяку сукупність видів компетенції, особливо актуальних для створення понятійного апарату дошкільної лінгводидактики. Незважаючи на різницю у визначеннях поняття «ключові компетенції», їх поєднує, насамперед, те, що це сукупність або універсальна система знань, умінь, навичок, здатностей, що ввійшла до особистісного досвіду дитини дошкільного віку і забезпечує якість або успіх у діяльності під час розв'язання тих або інших життєвих проблем або ситуацій. Важливим є положення про те, що ключові компетенції – це особисті цілі дитини, особистісний зміст її освіти.

Також залишаються невизначеними взаємозв'язки і взаємозалежності між елементами самої структури змісту навчання мови і взаємозв'язки з елементами структур змісту навчання інших розділів програми, що позначається й на процесуальному аспекті змісту навчання мови, і на самому процесі навчання, позбавляючи його логіки в частині структурування елементів змісту впродовж конструювання комплексного чи інтегрованого мовленнєвого заняття.

На нашу думку, вирішення цієї проблеми на теоретичному й емпіричному рівнях – перспектива в розвитку теорії обґрунтування змісту навчання рідного мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

У зв'язку з цим, вважаємо доцільним запровадження в освітній процес дошкільця та початкової школи словоцентричного підходу, що, на нашу думку, дасть змогу забезпечити цілісність у реалізації завдань мовної освіти дітей.

Адже свідоме ставлення до мови починається з проникнення в її лексичне багатство. Оскільки слово – найактивніша одиниця мовлення, то вивченню лексеми варто приділяти належну увагу на всіх освітніх рівнях. Достатній лексичний запас і свідоме його розуміння – одна з умов вільного володіння усним і писемним мовленням, що є фундаментальною основою розвитку навчально-пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку не лише на уроках мови, а й у процесі вивчення всіх інших предметів початкової ланки освіти.

Отже, у межах словоцентризму науковці (А. Загнітко, І. Зайцев, Л. Мацько, М. Михальченко, В. Теркулов) обґрунтовують свої дослідження на констатації того,

що центром номінації визнається слово. Усі інші номінативні одиниці (словосполучення, фразеологізм, речення, текст) визначаються через слово.

Слово – центральна функціонально-структурна одиниця мови. Усі інші елементи мови існують або для слова й у слові (фонемі та морфемі), або завдяки йому (речення).

Лінгводидактика тільки нещодавно актуалізувала потребу пошуку методів і прийомів навчання мови словом з метою реалізації завдань мовної освіти й мовленнєвого розвитку дітей (О. Антонова, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, А. Дейкіна, Л. Логвінова, Н. Луцан, Л. Федоренко).

Висновки з проведеного дослідження. Словоцентричний підхід до мовної освіти та мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку в нашому розумінні – це багатокomпонентне цілісне лінгводидактичне явище, що з метою забезпечення наступності визначає принципи, форми, методи, прийоми, засоби формування мовної та мовленнєвої компетенцій дітей 5–7 років на словесній основі.

У розробленні лінгводидактичної моделі зазначеного підходу ми і вбачаємо перспективи подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. Богуш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
2. Богуш А., Луцан Н. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. [Навчально-методичний посібник] / А. Богуш, Н. Луцан. – К. : Видавничий дім «Слово», 2012. – 304 с.
3. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : [підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти] / Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. – К. : Видавничий дім «Слово», 2006. – 304с.
4. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової ланок освіти [Текст] / А. Богуш // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського : зб. наук. праць. – Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2012. – Вип. 1.37. – С. 46–49.
5. Методика навчання української мови в початковій школі [Текст] : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / За наук. ред. М. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
6. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах [Текст] : [підручник для студентів філологічних факультетів університетів] / [М. Пентилюк, С. Караман, О. Караман та ін.] ; за ред. М. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.
7. Нестеренко В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в



системі заочного навчання : [монографія] / В. Нестеренко. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 399 с.

8. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу : теорія і практика : [монографія] / С. Омельчук. – К. : Генеза, 2014. – 368 с.

9. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / за ред. В. Кременя, Ю. Ковбасюка ; [упоряд.: Н. Протасова, Ю. Молчанова, Т. Куренна; ред. рада: В. Кременець, Ю. Ковбасюк, Н. Протасова та ін.] ; Нац. акад. пед. наук. України, Нац. акад. держ. упр. При Президентові України. – К.: Основа. 2014. – 496 с.

10. Полевікова О. Проблеми компетентнісного підходу до виховання мовної особистості дитини дошкільного віку [Текст] / О. Полевікова // Проблеми сучасної педагогічної освіти [зб. наук. статей / за ред. О. Глузмана, М. Ігнатенко та ін.]. – Ялта: РВВ КГУ, 2011. – Вип. 33. – Ч.1. – С. 232–238.– (Серія «Педагогіка і психологія»).

11. Полевікова О. Проблеми функціонального підходу в сучасній лінгводидактиці [Текст] / О. Полевікова // Вища освіта в сучасному суспільстві: шляхи оновлення та за-

соби реформування: матеріали Міжн. наук.-практ. конф., (Одеса, 6–7 жовтня 2011 р. / М-во освіти і науки України, ДЗ «Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Ушинського»). – Одеса: видавець Букаєв В., 2011. – С. 109–110.

12. Полевікова О. Трагування терміну «підхід» у контексті словоцентризму в мовній освіті й мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного й молодшого шкільного віку [Текст] / О. Полевікова // Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти: реалії та перспективи: матеріали Першого міжнародного педагогічного конгресу, (Одеса, 30 червня – 2 липня 2011 р. / М-во освіти і науки України, ДЗ «Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Ушинського»). – Одеса: Абрикос Компани, 2011. – С. 141–143.

13. Словник-довідник з української лінгводидактики : [навч. посібн.] / Кол. авторів за ред. М. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2015. – 320 с.

14. Трифонова О. Формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : [монографія] / О. Трифонова. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 467 с.