

## КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВТНЗ

11. *Современные технологии сохранения и укрепления детей: Учебное пособие / Под общ. ред. Н.В. Сократова.* – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 224 с.

12. *Соловьева Н.И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и организационно-методические подходы ее реализации / Н.И. Соловьева // ЭКО. – 2004. – №17. – С. 23 – 28.*

13. *Суворова Н.В. Послевузовская подготовка*

*учителя к организации здоровьесберегающего обучения: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. педаг. наук: спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Н.В. Суворова.* – Красноярск, 2006. – 24 с.

14. *Физическая культура и здоровье: монография / [Лотоненко А.В., Гостев Г.Р., Гостева С.Р., Григорьев О.А.].* – М.: “Еврошкола”, 2008. – 450 с.

Стаття надійшла до редакції 20.05.2014

УДК 881.111:378.147.091.3

**Зоя Корнева**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови  
Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”

### КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВТНЗ

Стаття присвячена актуальній проблемі визначення компонентного складу іноземної професійно орієнтованої комунікативної компетентності, що формується у студентів ВТНЗ. Зокрема, у структурі аналізованої комунікативної компетентності виділено такі складники, як лінгвістичний, соціолінгвістичний, психологічний та предметний.

**Ключові слова:** іноземна професійно орієнтована комунікативна компетентність, лінгвістична, соціолінгвістична, психологічна та предметна компетентності.

**Лит. 10.**

**Зоя Корнева**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры теории, практики и перевода английского языка  
Национального технического университета Украины “Киевский политехнический институт”

### КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Статья посвящена актуальной проблеме определения компонентного состава иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетентности, формируемой у студентов высших технических учебных заведений. В частности, в структуре анализируемой компетентности определены такие составляющие, как лингвистическая, социолингвистическая, психологическая и предметная.

**Ключевые слова:** иноязычная профессионально ориентированная коммуникативная компетентность, лингвистическая, социолингвистическая, психологическая и предметная компетентности.

**Zoya Kornieva**, Ph.D.(Pedagogic), Assistant Professor the English Language Theory and Translation Department  
National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”

### CONSTITUENTS OF THE FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPED AT TERTIARY SCHOOLS

The article deals with the topical problem of identifying the constituents of the foreign language professional communicative competence developed at tertiary schools. In particular, the competence analysed comprises linguistic, sociolinguistic, psychological and content constituents.

**Keywords:** foreign language professional communicative competence, linguistic, sociolinguistic, psychological and contents competences.

**П**остановка проблеми. Навчити студента технічного профілю усно та письмово спілкуватися іноземною мовою, чітко та логічно висловлювати свої думки, вміти переконувати, аргументовано доводити свою позицію та одночасно вислуховувати

мовлення іноземного партнера – складне завдання, в першу чергу через те, що спілкування іноземною мовою – не просто вербальний процес. Його ефективність у професійному спілкуванні залежить від таких факторів, як умови, ситуації, культура спілкування, правила мовленнєвого

етикету, знання невербальних форм вираження думки.

У зв'язку із соціокультурною концепцією навчання іноземних мов зараз спостерігаються відхилення від абсолютизації комунікативного підходу та формування у майбутніх інженерів комунікативної компетентності у чистому вигляді. Сьогодні мова йде про "посткомунікативну фазу" у методиці викладання іноземних мов. У якості мети навчання іноземної мови висувається необхідність формування **міжкультурної професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності**.

Дочасність дослідження, результати якого ми маємо на меті висвітлити у цій статті, в першу чергу, обумовлена існуючим гострим протиріччям між вимогами до рівня володіння майбутніми інженерами іноземною мовою фаху, які з року в рік зростають, та їхнім фактичним, як правило, невисоким, рівнем знань та відсутністю практичних навичок використання іноземної мови у щоденному професійному спілкуванні. Як свідчать результати останніх досліджень, лише 10% вітчизняних фахівців технічного профілю володіють достатніми професійними іншомовними комунікативними навичками та вміннями [3].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблемі викладання іноземної мови у вищій немовній школі присвячено значну кількість як вітчизняних, так і зарубіжних досліджень. Зокрема, добре висвітленими є такі аспекти навчання іноземної мови фаху студентів немовних спеціальностей, як: значення мовної підготовки у формуванні професійної спрямованості студентів (О. Артем'єва, В. Байденко, О. Леонтович, Р. Мільруд, Б. Мітіна, Т. Шепеленко та ін.); методика викладання іноземної мови у професійній сфері та формування іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності у професійному спілкуванні (А. Андрієнко, Е. Бібікова, Н. Гальскова, І. Гришина, Н. Ізюря, А. Миролібов, О. Тарнопольський, В. Теніщева, І. Чірва та ін.); методики викладання іноземної мови фахівців різних немовних спеціальностей, як-то для юристів (Г. Савченко, Л. Котлярова), економістів (Є. Мірошніченко, Л. Манякіна), фахівців технічного профілю (О. Тарнопольський, І. Гришина, Г. Ємельянова), військовослужбовців (І. Онисіна, І. Угрюмова, Р. Зайцева), медиків (М. Задорожна, О. Петрашук); створення електронного начального забезпечення викладання іноземної мови професійного спрямування (О. Зіміна, Г. Саприкіна, С. Христочевський) та ін.

Проте й досі жодним із перерахованих вище підходів повною мірою не вирішено завдання

створення цілісної системи навчання іноземної мови у вищому технічному навчальному закладі.

Відсутність такої системи пов'язана зі специфікою навчання іноземних мов у вищому технічному навчальному закладі порівняно із іншими типами навчальних закладів. Ще на початку 70-х рр. ХХ століття основоположник методики навчання іноземних мов у немовних вишах, Й.М. Берман, наголошував на необхідності оволодіння студентами немовних спеціальностей іноземною мовою як засобом професійного спілкування, що реалізується у мовленні на відміну від студентів-мовників, для яких володіння іноземною мовою – це знання системи засобів вираження [1].

У сучасних умовах створення системи професійно орієнтованого англійського навчання студентів вищих технічних навчальних закладів повинно відбуватися з огляду на такі особливості її викладання у вищій технічній школі, вичерпно узагальнені в роботі С.В. Король [5]:

- невідповідність тематики вивчуваного іноземною мовою матеріалу тематиці, визначеній нормативними освітньо-кваліфікаційними документами зі спеціальності студентів (ОКХ, ОПП, навчальними планами та програмами);

- несформованість професійної спрямованості студентів на початковому етапі оволодіння іноземною мовою через відсутність глибоких знань з фахових дисциплін, а звідси, невираженість професійних інтересів через незрозуміння її місця у професійному становленні;

- обмежений термін вивчення іноземної мови;

- різнорівневий характер навчальних груп на початковому етапі оволодіння іноземною мовою;

- важливість самостійної роботи студентів через незначну кількість аудиторних годин, відведених на предмет "Іноземна мова професійного спрямування";

- невисокий рівень мотивації студентів на початковому етапі навчання через значне зацікавлення студентів технічними науками.

У зв'язку із переглядом підходів до викладання іноземної мови у технічному виші, який передбачає повну інтеграцію мовної та професійної підготовки, в першу чергу, виникає необхідність визначення нових підходів до формулювання основоположної мети навчання іноземної мови у ВТНЗ – формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності. Саме визначення її компонентного складу і є **метою** цієї статті.

**Виклад основного матеріалу.** Серед визначень комунікативної компетентності, що були дані вітчизняними вченими, одним із перших і

## КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВТНЗ

найбільш вичерпних було визначення, запропоноване Н.І. Гез [2, 19], яка вважає, що під комунікативною компетентністю слід розуміти володіння лінгвістичною компетентністю, наявність власне мовних знань, вмінь співвідносити мовні засоби із завданнями та умовами спілкування, розуміння характеру стосунків між комунікантами, вміння організовувати мовленнєве спілкування із урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доцільності висловлювання. Вчена вперше у вітчизняній методиці викладання іноземних мов наголосила на необхідності включення до складу комунікативної компетентності соціокультурних норм, яким підпорядковані норми мовного характеру. Зараз таке положення видається аксіоматичним для теорії викладання іноземних мов.

Вперше поняття професійної комунікативної компетентності, що формується у студентів ВТНЗ, було висвітлено у дисертаційному дослідженні Л.О. Єрмакової [4]. Вона, зокрема, виділила такі її складники, як лінгвістичний, предметний, формально-логічний, лінгвосоціокультурний та паралінгвістичний. Лінгвістичний компонент забезпечує власне мовленнєве спілкування засобами іноземної мови, у тому числі і професійну підмову спеціальності. Не меншу вагу має і предметний складник, оскільки він забезпечує змістовий бік комунікації, який потребує професійних знань. Формально-логічний компонент відповідає за підтримку логічної зв'язності мовлення, необхідної як для висловлювання, так і розуміння сказаного співрозмовником. Лінгвосоціокультурний складник дає можливість продукувати та розуміти мовлення, виходячи із особливостей культурних та соціальних норм конкретної мовної спільноти, у тому числі норм, властивих певним професійним групам, розуміти та вживати реалії в опорі на ті фонові знання, корті є відомими всім носіям певної мови або представникам певної професійної групи. Паралінгвістичний компонент відповідає за ті аспекти комунікації, які є важливими для її нормального протікання, проте не є безпосередньо пов'язаними із мовою, як-то жестикуляція, міміка і т.і. Паралінгвістичний складник є надзвичайно істотним у професійному спілкуванні, наприклад, спілкування у межах технічної тематики передбачає уміння читати креслення. Звідси формування паралінгвістичного компонента іноземної комунікативної компетентності є не менш важливим у порівнянні із іншими її складниками.

Робота Л.О. Єрмакової стала своєрідною

відправною точкою для визначення компонентного складу професійно орієнтованої іноземної комунікативної компетентності фахівців різних галузей.

Вищезгадана робота Л.О. Єрмакової (1988) стала основою для визначення О.Б. Тарнопольським та С.П. Кожушко [8] компонентного складу іноземної професійної комунікативної компетентності у галузі ділового спілкування. Вчені вважають, що лінгвістичний, предметний та формально-логічний складники мають для комунікативної компетентності в галузі ділового спілкування таку ж вагу, як і для будь-якої іншої компетентності, що має професійну орієнтацію. А отже, навчати ділового спілкування слід виключно на матеріалах, що належать до сфери такого спілкування, у такий спосіб формуючи предметний компонент компетентності. При цьому неабиякого значення набуває розвиток логічної зв'язності мовлення студентів.

Проте на відміну від згаданих вище авторів, ми не вважаємо за необхідне виділяти формально-логічну компетентність як окремий складник професійної іноземної комунікативної компетентності. За будь-якого спілкування формально-логічні зв'язки втілюються у мовних засобах, а тому немає необхідності окремо формувати відповідні навички, їхнє формування відбуватиметься у нерозривній єдності із формуванням іноземної лінгвістичної компетентності, приділяючи розвиткові цього аспекту окрему увагу.

Істотним, на нашу думку, є твердження О.Б. Тарнопольського та С.П. Кожушко [8, 34 – 35] про те, що соціолінгвістична компетентність у діловій комунікації відрізняється від аналогічних компетентностей, що наявні у будь-якій іншій комунікації та забезпечують її соціолінгвістичну адекватність. На думку авторів, відмінність ця полягає у тому, що соціолінгвістична компетентність ділового спілкування складається із двох компонентів: соціолінгвістичного (вербальні стереотипи та реалії, оволодіння якими є необхідним для оформлення комунікації у відповідності до норм, які існують у даній мовній спільноті) та власне ділового соціолінгвістичного компонента (множина стереотипів та реалій, необхідних для оформлення ділової комунікації згідно норм, які існують у даній мовній спільноті та культурному соціумі виключно задля врегулювання ділових стосунків).

Подібний розподіл на два компоненти є мало характерним для інших професійних комунікативних компетентностей, оскільки сфера їхнього функціонування є набагато вужчою, а

звідси, меншою є і кількість тих явищ, котрі належать до соціолінгвістичного компонента.

Окрім того, говорячи про соціолінгвістичну компетентність у складі професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності, слід наголосити на такій її особливості, як наявність формально-логічного аспекту, адже форми вираження формально-логічних зв'язків у мовленнєвих висловлюваннях до певної міри є культурно обумовленими. І усне, і письмове спілкування іноземною мовою вимагає чіткішого вибудовування мовлення у порівнянні із рідною мовою, використання ширшого та більш різноманітного набору мовних засобів, що втілюють логіку того, про що йдеться [10].

Саме тому навчання формально-логічного аспекту іншомовного професійного спілкування відбувається на перетині формування професійної лінгвістичної та соціолінгвістичної компетентностей.

У аналогічний спосіб реалізується формування прагматичної компетентності, яка також виступає складником одразу двох компетентностей – лінгвістичної та соціолінгвістичної, а звідси, на нашу думку, не слід виділяти її як окрему компетентність у межах професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності.

Щодо формування паралінгвістичної компетентності, введеної до складу іншомовної комунікативної компетентності Л.О. Єрмаковою [4], то її взагалі недоцільно включати у навчальний процес із розвитку професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності. З цієї точкою зору згодні і О.Б. Тарнопольський та С.П. Кожушко [8, 35]. Безумовно, вчити особливостей прийнятої у іншомовному соціумі жестикуляції або формувати уявлення про прийнятну для цього соціуму “зону комфорту” необхідно, але виключно у курсі загальної англійської мови.

Хоча, як зазначають О.Б. Тарнопольський та З.М. Корнева [9, 71], все ж існують певні особливості професійного паралінгвістичного спілкування, котрі студенти знати повинні. Наприклад, для американця зняти піджак під час ділових переговорів та завернути рукава сорочки означає завершення усіх попередніх церемоній та готовність перейти до справи. В той же час для німця подібна поведінка матиме абсолютно протилежне значення: бажання перервати роботу, відпочити.

Проте таких особливостей паралінгвістичного характеру не так вже й багато, а звідси, із навчальною метою доцільно ввести лише паралінгвістичний аспект до складу соціолінгвістичної компетентності.

Виокремлені в роботах Л.О. Єрмакової [4], О.Б. Тарнопольського та С.П. Кожушко [8] та описані вище складники професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності були доповнені О.Б. Тарнопольським та З.М. Корневою [9] ще одним компонентом – психологічним, або психологічною компетентністю, котра відіграє значну роль у процесі навчання англійського ділового спілкування. Психологічна компетентність – це сукупність тих навичок та вмінь, котрі пов'язані із правильною оцінкою співрозмовника, передбаченням його реакцій, їхнім регулюванням, забезпеченням переконливості власних висловлювань і т.д. Значимість повноцінного розвитку цього складника, особливо якщо мова йде про комунікативну компетентність ділових людей, є очевидною, а тому заслуговує на спеціальну увагу в навчальному процесі.

Окрім того, у згаданій вище роботі О.Б. Тарнопольського та С.П. Кожушко [8, 35 – 36] значну увагу приділено особливостям формування ще однієї компетентності у складі професійної англійської комунікативної компетентності, що також забезпечує ефективне англійське ділове спілкування. Мова йде про компонент “стилю ділового життя”, який регулює стереотипи поведінки, необхідні для нормального повсякденного життя професіонала у культурному соціумі. Вони дають можливість дотримуватися норм поведінки та виконувати стандартні прийняті членами даної спільноти процедури задоволення своїх щоденних потреб. Такі норми та стереотипи розвиваються у людей, які живуть поруч в одному соціумі із раннього дитинства, проте вони мають серйозні відмінності у порівнянні із іншими мовними та культурними спільнотами [7].

Американець і українець по-різному діють, поведуться та спілкуються в магазинах, ресторанах, громадському транспорті і т.д. Саме тому українському фахівцеві, який приїздить у США, Великобританію або Австралію, слід знати, як саме оптимально організувати своє повсякденне існування, як поводитися, щоб успішно та безперешкодно задовольнити свої потреби. Це дрібні, але дуже необхідні речі, незнання яких нерідко викликає культурний шок, відображається на загальній ефективності діяльності. Дотримання всіх норм поведінки та пов'язаних із ними норм спілкування забезпечується стереотипами “стилю життя”, яких слід вчити не менш ретельно, ніж мовленнєвих стереотипів.

Сьогодні вчені-лінгвісти, педагоги, методисти приділяють значну увагу розробці проблем національних особливостей процесу комунікації

(В. Гак, В. Сафонова, І. Стернін, С. Тер-Мінасова та ін.). До таких особливостей вчені, зокрема, відносять семантику спілкування, типологію комунікативних актів текстів, що їм відповідають, типологію ситуацій спілкування. Всі ці ситуації можна об'єднати поняттям "ситуація мовленнєвого етикету" [6, 34]. Зокрема, вчена наголошує на необхідності вивчення мовленнєвого етикету у межах тріади "комунікація – інтеракція – перцепція". Якщо перші два складники тріади є добре розробленими з точки зору їхнього втілення у навчальному процесі, то перцептивний бік спілкування, який власне і забезпечує його реалізацію, ще й досі залишається малодослідженим. Перцептивні особливості спілкування – це процес сприйняття та розуміння людини, яка належить до іншої культури. Звідси фахівцеві необхідно оволодіти як вербальними (знання мовленнєвого етикету та правил його функціонування), невербальними (жести, міміка, пантоміміка представника певної культури), так і соціокультурними знаннями (норми і правила поведінки, характерні для певної культури і ситуації).

Із усього викладеного вище можемо зробити висновок, що навчання стереотипів "стилю ділового життя" студентів технічних ВНЗ слід включати до змісту навчання професійної англомовної соціолінгвістичної компетентності у якості окремого аспекту.

**Висновки.** У результаті вищевикладеного можна стверджувати, що професійно орієнтована іншомовна комунікативна компетентність, яка формується у студентів технічних вишів, складається із чотирьох компонентів-компетентностей: лінгвістичної компетентності, соціолінгвістичної компетентності, психологічної та предметної компетентностей. Дві з цих компетентностей, лінгвістична та соціолінгвістична, включають у себе ще й специфічні аспекти. Такими аспектами лінгвістичної компетентності ми визначили формально-логічний та прагматичний, а у складі соціолінгвістичної компетентності – формально-логічний, прагматичний, паралінгвістичний та аспект стереотипів "стилю ділового життя".

Зі всіх перерахованих компетентностей провідною вважаємо соціолінгвістичну компетентність. Вона забезпечує відповідність ділового спілкування соціальним, втіленим у культурі соціуму, нормам. Саме тому у ній втілено найбільшу кількість аспектів спілкування, як-то прагматику, паралінгвістику, формальну логіку та "стиль ділового життя". Ця компетентність, як в цілому, так і у кожному зі своїх аспектів, керується

мовною формою вираження у діловому спілкуванні, оскільки остання залежить від наявних у суспільстві культурних норм, тобто по відношенню до лінгвістичної соціолінгвістична компетентність є панівною. Вона ж керує й психологічною компетентністю, оскільки психологічний бік комунікації, і з точки зору продукції, і в плані рецепції, також багато в чому залежить від існуючих у соціумі культурних норм.

При цьому лінгвістична та психологічна компетентності є у багатьох планах взаємозалежними, тому що як психологія сприйняття, так і породження мовлення багато в чому залежать від існуючих у мові засобів та форм вираження. З іншого боку, вибір самих цих засобів та форм обумовлений психологічним станом та психологічною компетентністю мовця, тим, наскільки психологічно адекватно він в змозі оцінити ситуацію спілкування, інших комунікантів тощо.

Предметна компетентність стоїть дещо осторонь від інших трьох, впливаючи на їхню реалізацію через необхідний зміст комунікації, проте, в свою чергу, знаходиться під їхнім впливом через ті засоби спілкування, які використовуються та відбираються на основі функціонування трьох розглянутих вище компетентностей.

Саме із набору компетентностей, що перебувають у структурних взаємозв'язках, доцільно виходити, формулюючи мету навчання іноземної мови студентів ВТНЗ як взагалі, так і для кожного етапу навчання окремо. Мету подальших наукових розвідок ми вбачаємо у формулюванні цілей для кожного етапу вивчення іноземної мови у ВТНЗ.

1. Берман І.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах "Иосиф Моисеевич Берман. – М.: Высшая школа, 1970. – 167 с.

2. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – №2. – С. 17 – 24.

3. Дудікова Л.В. Сучасні підходи викладання іноземних мов на нефілологічних спеціальностях вищих навчальних закладів. "Електронний ресурс <http://www.social-science.com.ua/article/1021>.

4. Ермакова Л.А. Обучение чтению на английском языке (первый этап неязыкового вуза): дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02: "Методика преподавания иностранных языков" / Любовь Алексеевна Ермакова. – М., 1988. – 308 с.

5. Король С.В. Специфіка навчання іноземній мові студентів технічних університетів / С.В. Король // Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2008. – №1. – С. 127 – 131.

6. Огреніч М.А. Мовленнєвий етикет англомовного

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНА СПАДЩИНА Є. І. ТИХЕЄВОЇ  
У ЗБАГАЧЕННІ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

ділового спілкування : навч. посібник. / Марія Анатоліївна Огреніч; Державний заклад "Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського". – Одеса: 2011. – 182 с.

7. Тарнопольський О.Б. *Lifestyle communicative behavioral patterns in the USA*. Друге видання, виправлене і доповнене / О.Б. Тарнопольський, Н.К. Склярєнко. – Київ: ІНКОС, 2003. – 208 с.

8. Тарнопольський О.Б. *Методика обучения английскому языку для делового общения /*

*О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко*. – К.: Ленвіт, 2004. – 192 с.

9. Тарнопольський О. *Интеграция обучения языку и специальности в неязыковом вузе: монография / Тарнопольский О., Корнева З.* – Заабрюкен: Lambert Academic Publishing, 2013. – 314 с.

10. Яхонтова Т.В. *Основи англомовного наукового письма: Навчальний посібник для студентів, аспірантів і науковців / Тетяна Вадимівна Яхонтова*. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. – 220 с.

Стаття надійшла до редакції 26.05.2014

УДК 81'374:372.461.022 – 053.4(045)

**Олена Сас**, кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНА СПАДЩИНА Є. І. ТИХЕЄВОЇ  
У ЗБАГАЧЕННІ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті розкрито вклад Є.І. Тихеєвої у методику розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Описано підходи науковця до вирішення проблеми збагачення словника дошкільників.*

**Ключові слова:** лінгводидактична спадщина, збагачення словника, словникова робота, Є.І. Тихеєва, діти дошкільного віку.

**Літ. 6.**

**Елена Сас**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры дошкольной педагогики, психологии и профессиональных методик  
Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии

**ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Е. И. ТИХЕЕВОЙ  
В ОБОГАЩЕНИИ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*В статье раскрыто вклад Е.И. Тихеевой в методику развития речи детей дошкольного возраста. Описаны подходы ученой к решению проблемы обогащения словаря дошкольников.*

**Ключевые слова:** лингводидактическое наследие, обогащение словаря, словарная работа, Е.И. Тихеева, дети дошкольного возраста.

**Olena Sas**, Ph D. (Pedagogic), Docent of Preschool Education, Psychology and Professional Methods Department  
Khmelnitsky Humanitarian and Pedagogical Academy

**E. TYKHEYEVA'S LINGVODIDAKTIC HERITAGE  
IN ENRICHING PRESCHOOL CHILDREN'S VOCABULARY**

*The article reveals E. Tykheyeva's contribution on the methodology of preschool children's speech development. Scientist's approaches to the problem of enriching vocabulary preschooler's were described.*

**Keywords:** lingvodidaktic heritage, enriching vocabulary, dictionary work, E. Tykheyeva, preschool children.

**П**остановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі свого розвитку дошкільна освіта спрямована на виконання Державного стандарту – Базового компоненту дошкільної освіти в Україні [1]. Визначені Базовим компонентом вимоги є обов'язковими для виконання всіма учасниками освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах. Зміст Базового компонента систематизовано за освітніми лініями, однією з яких є "Мовлення дитини". Освітня лінія

"Мовлення дитини" передбачає формування у дошкільників звукової культури мовлення, граматичної будови мови, розвитку та збагачення словника, зв'язного мовлення тощо. Важливим завданням мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку є словникова робота. Адже, як зазначає А.М. Богуш, формування дитячого словника – це тривалий, складний процес кількісного накопичення слів, засвоєння соціально закріплених значень та вміння доречно використовувати їх у конкретних умовах