

УДК: 373.2- 053.5

ББК 74.1

Наталія Голота

ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАННЯ ПРОСТОРУ Й ЧАСУ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ ДИТИНИ У ШКОЛІ

В умовах оновлення змісту дошкільної освіти, спрямованості освітнього процесу на особистісний розвиток, особливої актуальності набуває підготовка дітей до школи. Важливе значення у забезпеченні цього процесу відіграють просторово-часові уявлення дитини. Простір і час є універсальними, базисними категоріями у пізнанні дитиною предметного, природного і соціального середовища, успішному оволодінні нею різними видами діяльності, розвитку соціальної адаптації. Однак категорії “простір” і “час” є й найбільш складними для розуміння та сприймання дітьми дошкільного віку. У статті, за результатами теоретичного аналізу та аналізу практики дошкільної освіти, з’ясовано особливості пізнання дітьми раннього й дошкільного віку простору та часу, значення сформованості просторово-часових уявлень дітей у підготовці їх до школи.

Ключові слова: простір, час, просторово-часові уявлення, дошкільна освіта, дитина дошкільного віку, діяльність, сенсорний розвиток, способи пізнання дійсності.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У перші роки свого життя дитина не лише накопичує враження від пізнання особливостей предметів, що оточують її, але, навчаючись орієнтуватися у навколишньому, розширює власний чуттєвий досвід. Пізнавальна, пошукова, орієнтувально-дослідницька діяльність дітей дозволяє їм моделювати у свідомості картину світу, засновану на спостереженнях за об’єктами та явищами навколишнього, встановленні взаємозв’язків та залежностей між ними. Сприйняття простору і часу – одна з важливих складових онтогенезу, що залежать від соціально-економічних умов життя, від стану культури і самопізнання людини. Формування просторово-часових уявлень – складний і важкий процес, що потребує від людини чималих зусиль. Особливо яскраво це демонструє дитина, яка без спеціального навчання, без відповідних занять, маючи обмежений життєвий досвід, не здатна виміряти, визначити, диференціювати просторово-часові характеристики. Велика роль у процесі засвоєння дитиною часопросторових уявлень належить дорослому.

Дитина, яка оволоділа просторово-часовими уявленнями у належній мірі, ефективніше засвоює засоби сприймання різноманітної інформації, легше виокремлює якості предметів і явищ навколишнього світу, а також здатна до самостійного набування знань, що значно важливіше для неї, ніж знання “у готовому вигляді”, отримані від дорослих.

Аналіз досліджень і публікацій. У психологічних (Б.Ананьєв, Л.Венгер, М.Веракса, П.Гальперін, О.Дьяченко, Д. Елькін, О.Леонтєв, Г.Люблінська, Н.Побірченко, С.Рубінштейн та ін.) та педагогічних (Ф.Блехер, О.Гармаш, Т.Єрофєєва, Г.Леушина, Н.Локоть, З.Михайлова, Т.Мусейїбова, К.Назаренко, Б.Нікітін, В.Новікова, І.Пашилте, М.Поддяков, Т.Ріхтерман, А.Смоленцева,

Т.Тарунтаєва, О.Фунтікова, Н.Яришева та ін.) дослідженнях розкривається виключна роль освоєння часу та простору у побудові дитиною цілісної картини світу, усвідомлення свого місця в ньому. Науковці стверджують, що просторові та просторово-часові уявлення є однією з трьох взаємодоповнюючих структур базової складової психічного розвитку особистості (М. Семаго, Н.Семаго, А. Симонович та ін.). Просторово-часові уявлення у житті дитини дошкільного віку мають пріоритетне значення, оскільки вони водночас із сприйняттям є підґрунтям для розвитку уваги, мислення, пам'яті, мовлення й уяви.

На феноменологічному рівні просторово-часові репрезентації “виявляються” безпосередньо у когнітивній сфері. Система просторових уявлень в якості однієї зі складових психічної діяльності починає формуватися у ранньому віці. Дитина починає свій індивідуальний розвиток зі сприйняття та засвоєння елементів навколишнього матеріального середовища в їх просторовому розміщенні, тобто локалізуючи оточуючі її предмети по відношенню до себе, до свого тіла, яке перебуває нерухомо чи рухається у просторі. Початкові рухи дитини спрямовуються предметами – метою цих рухів, слугують способом орієнтування у просторі і відправною точкою формування конкретних перших просторових уявлень. Однак ці перші уявлення в процесі розвитку мови піднімаються на новий, більш високий рівень, перетворюючись у просторові поняття, що узагальнюють просторові відношення дійсності у їх словесних позначеннях.

Дослідженнями встановлено, що процес формування просторових уявлень у дітей у кожному віці визначається характером їх життєвого досвіду і відношенням з дійсністю (М.Вовчик-Блакитна, Г.Урунтаєва). Чуттєве пізнання простору зростає пропорційно накопиченню життєвого досвіду і знань про предмети навколишнього.

Формулювання цілей статті: висвітлення особливостей пізнання дітьми раннього та дошкільного віку простору й часу, значення сформованості просторово-часових уявлень дітей у підготовці їх до школи.

Виклад основного матеріалу. На першому році життя у зв'язку з розвитком довільних рухів і пересуванням у просторі дитина починає відображати просторові властивості предметів, фіксуючи їх у “сенсомоторних передеталонах” – спочатку реальних, а потім – уявлених особливостях власних рухів, спрямованих на предмет. У цей час вона оволодіває “близьким” простором, практично переміщуючись і вдосконалюючи маніпуляції з предметами. На другому році життя слово дорослого включається у просторове орієнтування дитини. При цьому називання дорослими просторових відношень дозволяє дитині засвоїти їх достатньо швидко. Поступово вона орієнтується у більш широкому просторі, переміщуючись і діючи з предметами. Виокремлюючи просторові відношення у практичній діяльності, дитина їх не усвідомлює. Однак є важливим, що власне тіло дитини стає для неї точкою відліку у сприйнятті простору і права рука визначається як орган, що виконує дії. Як показало дослідження М.Вовчик-Блакитної, дитина орієнтується у напрямках вперед-назад, вгору – вниз, вправо-вліво, або рухаючись в ту чи іншу сторону, чи змінюючи відповідним чином положення корпусу, голови, рук і контролюючи ці рухи зором [1]. При цьому мова не відіграє вирішальної ролі у просторовому розрізненні. Генералізовані реакції “тут”, “там” і т.п., що супроводжують сприйняття дитиною ситуації, її вказуючи жести свідчать про те, що сприйняття напрямів простору обмежується деяким практичним диференціюванням цих напрямів.

Так, діти трьох-чотирьох років вже мають конкретні уявлення про напрями “вперед-назад”, “вгору-вниз”, що є насамперед результатом активного моторного досвіду дитини – рухів її очей, рук, голови, всього тіла у напрямі об’єктів, які сприймаються. Завдяки тому, що мускульно-тактильні, зорові і слухові відчуття, що виникають при пересуванні дитини в просторі, постійно асоціюються з назвами напрямків, які вона чує від дорослих, діти цього віку вже здатні виконувати нескладні завдання, що потребують просторового розрізнення за словесною вказівкою – йдуть вперед, піднімають руку з іграшкою вгору і т.п. Однак, самостійно визначати ці напрями у мовленні дітям ще важко: вони показують напрям жестами і замість слів “вперед”, “назад”, “вгору”, “вниз” вживають слова “там”, “туди” і т.п. Дані досліджень свідчать, що уявлення й відповідні їм визначення “вперед”, “назад”, “вгору”, “вниз” у дітей молодшого дошкільного віку мають ще досить конкретний, чуттєвий зміст і обов’язково пов’язуються з рухами самої дитини у даному напрямку, з рухами її рук, очей, тулуба. Не відокремлюючи уявлення про напрями та розміщення предметів від рухів власного тіла і рук, молодші дошкільники не завжди усвідомлюють відносність просторових понять “вперед”, “позаду”, їм ще важко уявити те, що для них “попереду”, для когось може бути “позаду”.

З ще більшими труднощами діти цієї вікової групи зустрічаються при необхідності розрізнення відносного положення зображених предметів. Ці труднощі викликані насамперед тим, що в цій ситуації дошкільники не можуть опиратися на звичні рухові реакції рук, очей, голови, за допомогою яких вони розрізняють напрями предметів, що оточують її.

Згодом процес просторового розрізнення напрямів “вперед”, “назад”, “вгору”, “вниз” поступово звільнюється від обов’язкової пов’язаності із загальною моторною активністю. Характерна для дітей молодшого дошкільного віку дія всі тілом, руками, головою у напрямку, що позначається словами, замінюється вказівним жестом руки чи рухами ока. В добре знайомих умовах діти здебільшого правильно відповідають на питання про розташування предметів, спираючись на уявлення.

Значно більш високий рівень розрізнення лівого і правого напрямів характеризує дітей середнього дошкільного віку. Однак більш виразно виступає відносність понять “позаду”, “попереду”, “вгорі”, “внизу” саме для дітей старшого дошкільного віку. Вони можуть орієнтуватися у цих напрямках і з позиції іншої людини, переносячи на неї власні точки відліку, тобто уявляючи себе на її місці.

Поступово дії, що опосередковують усвідомлення дітьми положення предметів у просторі, стають все більш економними, малопомітними. Таким чином, стверджує М.Вовчик-Блакитна, у дітей старшого дошкільного віку визначення напрямку предметів, відшукування їх за словесною вказівкою часто виступає зовнішньо вже у формі безпосередньої реакції, моторний компонент якої виявляється вже у повороті голови чи очей у потрібному напрямку.

Засвоєння слів-позначень у більш старшому віці призводить до розуміння відносності просторових відношень в залежності від точки відліку. Першочергово дитина оцінює просторові відношення виключно з точки зору положення у просторі її самої. Але невміння абстрагуватися від власного положення і визначити напрям розміщених предметів відносно інших людей чи предметів відображає конкретність уявлень дітей, обмеженість їх знань про простір.

Формування більш узагальнених уявлень про простір забезпечує здатність дитини визначати напрям не тільки відносно себе, але й у відношенні до інших людей і предметів. Рухи та орієнтувальні дії поступово переходять в план

уявлюваних дій. А мовленнєві акти, звільнюючись від першопочаткового зв'язку з рухами тіла й рук, набувають провідне значення, переносяться у внутрішній план, тобто розвиваються як процеси “внутрішнього мовлення”.

Перехід до узагальнених у словах понять, сигналам другої сигнальної системи, є також перехід до сигналів, які існують конкретній системі рідної мови, яка є основою індивідуальної свідомості даної людини і способом її включення у соціальне середовище, колектив. Як засвідчили дослідження Г.Ярмоленко, мовні просторові поняття подаються дитині у тому конкретному вигляді, у тій системі, яка вже створена історичним розвитком даної мови, і на тій високій ступені розвитку цих понять, яка досягнута практикою і наукою поколінь.

Довгий час існувала думка, що розвиток часових уявлень у дошкільників – це лише одна із сторін математичного розвитку дітей. При цьому увага на значенні часових уявлень в інших сферах життя дитини майже не акцентувалася. На наш погляд, це було пов'язано з тим, що логіка часових відношень є досить складною для сприймання та розуміння дітьми дошкільного віку. Інтерес дітей до часових явищ виникає дуже рано. Однак, формування часових уявлень у дітей починається пізніше й має свою специфіку. Сприйняття часу – один із самих складних видів сприйняття у силу його специфічних особливостей. Час не має наочної основи і сприймається опосередковано на основі діяльності, що здійснюється, чи особливого предмета – годинника. Час злитий з життєвими подіями, тече в одному напрямку, його не можна повернути. Позначення часових відрізків відносно: те, що було завтра, стало сьогодні і т.п. Один і той самий часовий відрізок сприймається по-різному в залежності від змісту і характеру діяльності, яку виконує дитина, її стану на даний момент: наприклад, якщо вона чекає привабливої події, то здається, що час йде повільно. Тому діти довго не розуміють логіку часових відношень і протягом всього дошкільного дитинства не сприймають дуже довгі часові періоди. Їм недоступне розуміння таких категорій, як рік, століття, епоха і т.п.

Разом з тим, у дослідженні французького психолога М.Гюйо ще у 1891 р. стверджується, що діти мають багато способів для розрізнення різноманітних моментів часу: видимий рух сонця, бій годинника, хвилини, години, дні. Всі ці чуттєві образи поступово усвідомлюються дитиною та допомагають впорядкувати її згадки й враження про події, які перебувають у змішаному вигляді. Також М.Гюйо відмічав, що у дитини “ідея” часу розвивається пізніше “ідеї” простору, через те, що простір можна уявити, а часові періоди – ні [2].

Основою сприйняття часу є чуттєве сприйняття. Комплекс різноманітних аналізаторів сприяють чуттєвому сприйняттю плинності часу. Особливе значення І.Сеченов в цьому надавав слуховим і м'язовим відчуттям, зазначаючи, що тільки звук та м'язове відчуття дають людині уявлення про час, причому не всім своїм змістом, а лише однією стороною, протяжністю звука і протяжністю м'язового відчуття.

І.Павлов вказував, що фізіологічною основою сприйняття часу є зміна збудження і гальмування, що дозволяє “відраховувати час”.

У людини орієнтування у часі має дві різні форми відображення, що доповнюють одна одну. Одна з них – безпосереднє відчуття тривалості, на базі чого утворюються умовні рефлексії. Інша – власне сприйняття часу, найбільш складна і досконала форма відображення, яка розвиваючись на загальному органічному ґрунті, тісно пов'язана з узагальнюючою функцією другої сигнальної системи.

Безпосереднє сприйняття часової тривалості виражається у здатності людини відчувати її, оцінювати і орієнтуватися у часі без будь-яких додаткових засобів. Цю

здатність називають “відчуттям часу”. У різних видах діяльності відчуття часу виступає в якості відчуття темпу, або відчуття ритму, або відчуття швидкості чи тривалості. У формуванні цього відчуття певну роль відіграє накопичений досвід диференціювання часу на основі діяльності багатьох аналізаторів. Однак “відчуття часу”, поряд з чуттєвим сприйняттям, включає й логічні компоненти – знання вимірів часу, яке може знаходитися на різних ступенях розвитку і вдосконалюється у процесі спеціально організованих вправ і засвоєння способів оцінки часу.

Час – суттєва характеристика діяльності. Відтак, засвоєння часових категорій відбувається через практичну діяльність дітей. Уміння орієнтуватися у часі дає дітям можливість успішно розвиватися, оволодівати різними видами діяльності, організовувати, планувати власну діяльність, регулювати темп, ритм своїх дій, враховуючи фактор часу. Багато позитивних якостей особистості дитини виникають і розвиваються завдяки плануванню дитиною своєї діяльності у часі, наприклад, цілеспрямованість, організованість і т. ін. Сприйняття часу, зокрема, такі важливі його компоненти, як темп і ритм відіграють значну роль у трудовій діяльності. Рівень розвитку часових уявлень у дітей є одним з найважливіших показників інтелектуальної готовності до шкільного навчання.

Фактори, що формують відчуття часу: знання часових еталонів, переживання – відчуття дітьми тривалості часових інтервалів у діяльності; розвиток у дітей уміння оцінювати часові інтервали без годинника, на основі відчуття часу. Поряд з розвитком “відчуття часу” необхідно формувати у дитини уявлення про особливості часу, про частини доби, дні тижня як відображення зміни діб, про пори року, їх послідовності та змінюваності. У дослідженні Ф.Блехер зазначено, що таку роботу краще організувати на основі ознайомлення дітей з календарем, бо календарний час – це певні проміжки часу, тривалість яких зафіксована суспільним досвідом у загальноприйнятих вимірах часу.

Передумови сприйняття часу закладаються ще на першому році життя, коли у дитини формується біоритм “сон-неспанья”. У кінці раннього дитинства діти засвоюють нетривалі і конкретні часові відрізки, наприклад: ранок – вечір, день – ніч, оскільки протягом цих проміжків виконують різну діяльність. Сприйняттю дитини дошкільного віку доступні такі категорії, як тиждень, хвилина, місяць. Молодшим дошкільникам важко оволодіти спеціальними часовими термінами, вони, в міру розвитку мови, починають користуватися часовими відтінками дієслів теперішнього, минулого, майбутнього часу. Генеза розвитку уявлень про простір та час у дітей дошкільного віку характеризується тим, що діти середнього дошкільного віку відносно точно визначають невеличкі проміжки часу, про зміст яких мають певні уявлення на основі власного досвіду. У них утворюється доволі ясне для конкретних подій уявлення про минуле, теперішнє і сучасне. Діти старшого дошкільного віку вже більш чітко здатні локалізувати у часі події, що мають особливі, якісні ознаки. Вони починають розрізняти частини доби, пов’язуючи їх зі звичними для цих відрізків поділами, відносячи до певного часу і певні події, добре знайомі та емоційно привабливі: “Весною поїдемо на дачу” тощо. Однак, навіть у дітей цієї вікової групи уявлення про більш значні проміжки часу ще не є точними; а їх уявлення про далеке минуле є значно гіршими. Так, кожен батьки можуть пригадати як малюк на пояснення дорослих на кшталт: “це відбулося тоді, коли тебе ще не було” або “коли твоя мама була маленькою” з подивом реагує – “Як це мене не було? Я був завжди” та “А що, і мама була маленькою? Вона ж завжди доросла!”. Інтерес до минулого

у дітей присутній, однак по-різному виявляється у них, що значною мірою залежать від того, чи приділяють дорослі увагу ознайомленню дітей з часовими уявленнями.

Але наочний характер психічних процесів призводить до специфічних особливостей сприйняття часу дитиною: вона прагне його “побачити” і відтак “шукає” матеріальний носій часу й часто в якості такого виділяє годинник. Дитина дошкільного віку дуже часто буває впевнена, якщо стрілки перевести, то швидше наступить завтрашній день або бажана подія. При цьому вона ще не розуміє, що плин часу не залежить від бажання людей, не розуміє об’єктивності часу. Тому, як відмічалось у дослідженні Т.Ріхтерман, головна роль у розвитку сприйняття часу належить дорослому, який виокремлює часові відрізки, встановлює їх зв’язок з діяльністю дитини і позначає словом, включаючи його у різноманітні життєві ситуації. Від початкового сприйняття часових відрізків, пов’язаних з режимними моментами, діти переходять до сприйняття сезонних змін, днів тижня. Дещо краще вони сприймають теперішній час. Як стверджують Г.Урунтаєва, Ю.Афонькіна, на кінець дошкільного віку діти починають уявляти майбутнє, однак в недалекій часовій перспективі.

У численних дослідженнях час розглядається як культурно-історична цінність, тому уявлення про час пропонується формувати через об’єкт культури (мистецтво, предмети) і характер взаємодії дітей один з одним по типу суб’єкт–об’єкт – суб’єкт. Теорія й практика дошкільної освіти свідчать, що у дітей викликають труднощі розуміння слів, що позначають часові відношення, у силу їх відносного характеру, що означає і в чому відмінність, слів “тепер” чи “сьогодні”, “вчора”, “завтра”. Мистецтво, а особливо живопис, фіксує цей момент часу – соціального, історичного, культурного, особистісного, оперуючи наочними образами, а література це позначає словом.

Дослідження 90-х років Є.Сербіної, Т. Єрофєєвої, Л.Павлової, В. Новікової орієнтують на формування просторово-часових уявлень у дітей дошкільного віку не тільки на спеціально організованих заняттях, але й у повсякденному житті, щоб дитина могла побачити реальний світ у всьому багатстві його об’єктів та відношень між ними.

У дослідженнях останніх років, що присвячені проблемам дитинства, виявляється якісно інше розуміння сутності дитинства і ставлення до нього як культурно-історичного, соціально-психологічного, соціально-педагогічного феномену, а саме: обґрунтований підхід до проблеми розвитку людини, яка росте, як особистості на основі поняття “соціальний розвиток в просторі – часу Дитинства” (Д. Фельдштейн), культуротворча функція дитинства в розвитку суспільства (В. Кудрявцев), наявність у свідомості дітей символів світоустрою (Ю. Аксьонова) та ін. Особливу вагу надається простору життєдіяльності дитини. Відзначається, що коли простір, у якому живе дитина, не задовольняє її вікових потреб, вона відчуває сильний дискомфорт, отже, виростає емоційно і фізично незрілою, не здатною до інтимно-особистісних відносин із середовищем тощо (М.Осоріна).

К. Крутій відзначає, що персональний простір сучасної дитини старшого дошкільного віку одночасно є фізичним (тіло, предметне і природне середовище, оточуючі люди, різні заняття тощо) і психологічним (емоції, особливості взаємин з оточуючими тощо). Щось дитина у просторі свого життя приймає, від чогось відчужена. Дошкільник вже добре володіє своїм тілом, проте тілесна, а тим більше психологічна взаємодія з довкіллям, що робить цей світ “своїм”, ще у процесі становлення [3].

По мірі зростання дитини її фізичний простір розширюється й виходить за межі приміщення дому та дошкільного навчального закладу. Психологічний простір життя дитини дошкільного віку вирізняється високою значущістю чужого дорослого –

вихователя, який символізує новий статус вихованця, від якого залежить емоційне благополуччя як конкретної дитини, так і оточуючих людей. Дослідження свідчать, що дуже часто дитина-дошкільник відносить виховательку до свого персонального простору, надаючи їй майже такої значущості, як і матері.

Персональний простір, на думку М.Осоріної, має складну систему координат, яку дитина засвоює з початку раннього дитинства, передусім на підсвідомому рівні [5]. Просторові координати (знайомі місця, шляхи, предмети, дерева тощо) допомагають їй зорієнтуватися на місці і реалізувати свою фізичну активність, випробувати себе в цьому відношенні; соціальні координати (норми, правила, заборони, ритуали тощо) допомагають у більшому ступені розібратися у життєвих колізіях, конкретних ситуаціях, учасником яких є дитина. Духовно-моральні координати (ієрархія цінностей оточуючого світу, зразки і прецеденти взаємодії людей, форми їх поведінки тощо) допомагають дошкільнику зрозуміти відносини між дорослими. Емоційними координатами персонального простору дитини дошкільного віку є сім'я і дім. Саме сім'я, навіть якщо вона складається з мінімальної кількості членів, поєднує для дошкільника минуле і майбутнє, інтимне із соціальним. Для повноцінного розвитку дитині необхідний дім, у якому є її персональне місце (окрема кімната, куточок для іграшок, книжкова полиця тощо). Дошкільнику необхідно забезпечити можливість бути повновладним господарем свого персонального простору.

Науковці зазначають, що становлення в науці такого сприйняття дитинства вимагає якісного переосмислення не тільки змістової складової умов соціалізації дитини, але й форм, в яких вона здійснюється.

Однак, на наш погляд, не можна говорити про повноцінну реалізацію зростаючої особистості, говорячи тільки про простір у всіх вказаних його різновидах. І фізичний, і персональний і психологічний простір невід'ємні від існування у часі й пізнання його. Оновлені Базовий компонент дошкільної освіти і програми виховання й навчання дітей спрямовують на повне засвоєння дитиною доступних віку часопросторових уявлень, оскільки саме вони сприятимуть ефективному формуванню у дошкільника картини світу, формування світогляду і всебічному розвитку особистості.

Висновки. Пізнання дитиною простору й часу впливає на всі сфери взаємодії дитини дошкільного віку з дійсністю, забезпечує її успіх у пізнанні навколишнього світу, в оволодінні різними видами діяльності, розвитку соціальної адаптації, успішній підготовці до навчання у школі. Відтак проблема формування просторово-часових уявлень у дітей дошкільного віку потребує більшої уваги педагогів, зокрема розширення можливостей різних видів діяльності дошкільників у пізнанні ними простору та часу.

1. Вовчик-Блакитная М.В. Развитие пространственного различения в дошкольном возрасте / М.В. Вовчик-Блакитная // Проблемы восприятия пространства и пространственных представлений // Под ред. Ломова Б.Ф. М.: "Известия АПН РСФСР", 1961г. – 200 с.
2. Гюйо М. Происхождение идеи времени: психологический этюд / М. Гюйо / Смоленск, 1891. – 128 с.
3. Крутії К. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини / К. Крутії. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/nauka.php?ar=1>.
4. Кудрявцев В.Т. Психология развития человека. Основания культурно-исторического подхода / В. Т. Кудрявцев. – Рига: Психологический центр "Эксперимент", 1999. – Ч. 1. – 160 с.
5. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. – СПб.: Питер, 2011. – 368 с.

6. Проблема восприятия пространства и времени. Под. ред. Б.Г.Ананьева и Б.Ф.Ломова. – Ленинград, 1961.– 212 с.

In terms of preschool education content renovation, focus of educational process on personal development, children preparation for school acquires particular importance. Child`s space and time cognition are vital in the ensuring of above-mentioned process. Space and time are the universal, basic categories in children`s cognition of material, natural and social environment, successful mastering of different kinds of activities, social adaptation development. However “space” and “time” are the most complicated categories for understanding and perception by preschool children. According to the results of theoretical and preschool education practice analysis, the peculiarities of young and preschool age children`s space and time perception and the significance of their formation for school preparation are considered in the article.

Key words: *space, time, space and time perception, preschool education, preschool child, activity, sensory development, ways of reality cognition.*

УДК 395.6: 37

ББК 87.3(4/8)

Михайло Ковальчук, Наталія Сергієнко

ДІАЛЕКТНЕ МОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПЕРЕДУМОВА ВИНИКНЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ДЕВІАЦІЙ У СПІЛКУВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті описано проблеми спілкування учнів молодшого шкільного віку, зумовлені впливом діалектного мовлення. Встановлено основні мовно-діалектні причини виникнення та шляхи усунення комунікативних невдач у молодших школярів в умовах сучасного навчально-виховного процесу.

Ключові слова: *спілкування, комунікація, комунікативні девіації, комунікативні невдачі, діалект, діалектизм, початкова школа, дошкільна підготовка.*

Постановка проблеми. Проблеми спілкування й порозуміння дітей на етапі дошкільного й молодшого шкільного віку не втрачають своєї актуальності у контексті вдосконалення навчально-виховного процесу в сучасних умовах становлення дошкільної та початкової освіти в Україні.

На сучасному етапі розвитку української мови спостерігається підвищення інтересу дослідників до особливостей процесу спілкування, породження й сприйняття мовлення, зокрема до різних помилок, відхилень від норм, тобто так званого “негативного мовного матеріалу”. Різноманітні мовленнєві відхилення від норми розкривають природу і закономірності функціонування мови, напрямок змін, які вона переживає, уможливають відбиття фактичного стану мови на певному етапі розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання культури мови й мовлення загалом, а особливо проблеми мовної культури учнів, не втрачали своєї важливості й постійно були актуальними в працях мовознавців, педагогів-практиків. Зокрема, значну увагу цим питанням приділяли Б. Антоненко-Давидович [1], С. Богдан [4], М. Вашуленко [5], А. Гольберт [6], Н. Дика [9]. Теорію комунікативної девіатології розробляли у своїх дослідженнях Б. Городецький [7], Ф. Бацевич [2; 3], Ю. Косенко [10] та ін. У напрямі взаємодії літературної мови і територіальних діалектів, функціонування української національної мови звертаємо увагу насамперед на дослідження П. Гриценка [8], М. Лесюка [11].