

9. Смоленцева, А. (2006) Знакомим дошкольника с азами экономики с помощью сказок. М., Аркти, 88 с.
10. Фрейберга И. (2012) Проявления личностного смысла в рассказах детей дошкольного возраста. //Психолінгвістика: (зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди), ПП «СКД №1, 2012, стр.
11. Narčenko N. (2012) Pirmsskolas vecuma bērnu klausīšanās kā runas darbības veida argūve.//[RPIVA6. Starptautiskā zinātniskā konference „Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā”](#). 107.-111. pp. Rīga, 2012.
12. Nikolajeva T. Tautas pasaka kā pozitīvas pasaules uztveres veidotāja pedagoģiskajā procesā pirmsskolā. (2010), RPIVA, Rīga, 78 lpp.
13. Romenkova V. (2006) Bērna identitātes veidošanas struktūra // Letonikas pirmais kongress. Valodniecības raksti.: Rīga, LZA, 297. lpp.

УДК 811.111'23

**ПСИХОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ
ВИКОРИСТАННЯ БАГАТОКОМПОНЕНТНОСТІ
МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЧИТАННЯ ТЕКСТУ
ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ**

**Світлана Танана
(Переяслав-Хмельницький, Україна)**

Статтю присвячено методичним і психологічним аспектам використання багатокomпонентності мовленнєвої діяльності читання тексту в навчанні іноземної мови у немовному вищому навчальному закладі. Аналізуються навички та вміння читання тексту іноземною мовою як об'єкти навчання та контролю студентів немовних спеціальностей.

***Ключові слова:** психологічний аспект, читання тексту, сприймання тексту, професійно-комунікативна*

спрямованість, комунікативна компетенція, іноземна мова, читацька компетентність.

Стаття посвячена психологічним і методическим аспектам використання багатокомпонентності мовної діяльності читання тексту в навчанні іноземної мови в нелингвістичній вищійшій навчальній закладі. Аналізуються навички і вміння читання тексту на іноземній мові як об'єкти навчання і контролю студентів нелингвістичних спеціальностей.

Ключевые слова: *психологический аспект, чтение текста, восприятие текста, профессионально-коммуникативная направленность, коммуникативная компетенция, иностранный язык, читательская компетентность.*

Psychological and methodic aspects of using the many components language activity while reading a text in foreign language learning in non linguistics higher educational establishment are under review in the article. Skills and abilities in reading the foreign language text as the objects of teaching and control of students of non linguistics speciality are analysed in it.

Key words: *psychological aspect, reading of a text, perception of the text, professional and communicational direction, communication competence, foreign language, reader's competence.*

Постановка проблеми. Відповідно до Рекомендацій Ради Європи з питань мовної освіти випускник вищого навчального закладу повинен демонструвати практичні вміння читання професійних статей і текстів на сучасні теми. Тому одним із важливих аспектів методики навчання

англійської мови у вищих закладах освіти є проблема спеціалізації в мові, тематики і змісту навчальних матеріалів, їх зв'язок із профільними дисциплінами.

Освітня мета навчання іноземних мов передбачає оволодіння знаннями про культуру, історію, реалії та традиції країн, мови яких вивчаються. Для того, щоб відтворити на практичних заняттях різноманітні ситуації міжкультурного спілкування в тих чи інших сферах комунікації, слід забезпечити студентів актуальними країнознавчими матеріалами, що значно підвищує пізнавальну активність студентів, розширює комунікативні можливості студентів, дає стимул до самостійної роботи.

Актуальність дослідження. Проблема навчання читання, в тому числі читання професійно орієнтованого читання в процесі вивчення іноземної мови, досліджували: С.К. Фоломкина, С.П. Сальнікова, Т.П. Шатілова, Н.Д. Гальскова, Г.В. Барабанова, В. Калінін, Т.С. Клепікова, О.М. Шерстюк, І.М. Шульга, Johns Ann, Л.М. Єрмолаєва, К.Ф. Кусько та інші. Зокрема, О.М. Шерстюк і І.М. Шульга приділяють значну увагу розвитку самостійної роботи в процесі навчання читання, пропонують використання дидактичних матеріалів для самостійної роботи. Т.П. Сальнікова звертає увагу на проблему навчання зрілого читання, процес формування якого містить розвиток техніки уміння й стратегії читання у природній комунікації. Н.Д. Гальскова зауважує, що метою будь-якого читання є отримання інформації, в той час як об'єктом розуміння є зміст того, що читається.

Проте, проаналізувавши роботи вітчизняних та зарубіжних вчених, мусимо зауважити, що проблеми навчання читання професійної літератури саме на першому етапі непрофільного вищого закладу освіти, створення сприятливих умов для цього, на наш погляд, ще недостатньо досліджені в сучасній методиці.

Метою даної статі є розкриття психологічних та методичних аспектів використання багатокомпонентності мовленнєвої діяльності читання тексту іноземною мовою, аналіз навичок та вмінь читання як об'єкту навчання та контролю, характеристика основних напрямлень побудови системи вправ для навчання іншомовного читання.

Ми вважаємо, що вже на першому етапі навчання в університеті необхідно включати в процес вивчення іноземної мови текстовий матеріал для читання та усного мовлення, пов'язаний з майбутньою професійною діяльністю студента. Це дозволить вже на першому курсі вивчати конкретну професійну лексику з тієї чи іншої галузі науки.

Виклад основного матеріалу. Особливості формування професійно-комунікативної спрямованості навчання іноземних мов передбачають розвиток навичок і вмінь професійно-орієнтованого читання, як складної рецептивної мовленнєвої діяльності, обумовленої професійними потребами, які представляють собою специфічну форму опосередкованого текстом вербального письмового спілкування, головна мета якого полягає в оперативній орієнтації, пошуку, здобутті, оцінці, засвоєнні та подальшому цільовому використанні інформації в професійній, суспільно-політичній та самоосвітній діяльності спеціаліста. Протягом навчання якісні характеристики формування професійно-комунікативної спрямованості навчання іноземних мов студентів змінюються під впливом розширення інтелектуально-пізнавальної, соціально-комунікативної, особистісної та інших сфер діяльності, в яких інтегрується комунікативна компетенція. В методиці виділяють три рівні розвитку комунікативної компетенції: початковий, середній і високий. Така стратифікація базується на специфічних особливостях індивідуальних когнітивних процесів, які відповідають

за успішність використання багатокомпонентності мовленнєвої діяльності читання тексту в навчанні іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі.

Зрозуміло, що першокурсникам важко у першому семестрі будувати самостійні висловлювання англійською мовою навіть з приводу загальних питань, що стосуються їх майбутньої професії, оскільки вони ще не мають достатньої інформації з тієї чи іншої галузі знань для того, щоб виразити свою думку, побудувати самостійне висловлювання. В другому семестрі студенти вже мають деяку уяву про свою спеціальність: вони вже ознайомилися з певними професійними дисциплінами. Крім того, як вже зазначалося, матеріалом для читання є тексти з профорієнтацією, що містять професійну лексику, яку можна використовувати надалі в процесі вивчення професійної англійської мови.

Ми дотримуємося думки, що в процесі навчання англійської мови слід враховувати вікові, інтелектуальні особливості студентів та їх мотивацію до вивчення іноземної мови. Для студентів першого курсу характерними є аналітичне мислення, здібність і схильність до абстрактного мислення, узагальнення і систематизації інформації, що сприймається в курсі вивчення мови, бажання продемонструвати свої здібності, обізнаність, зацікавленість у навчанні.

Для успішності читання велике значення має випереджаючий синтез або імовірнісне прогнозування, яке залежить від попереднього досвіду і уяви. Попередній досвід впливає на точність і повноту сприйняття. З цього логічно випливає важливе методичне положення для навчання іноземної мови для професійно-комунікативної спрямованості навчання студентів іноземних мов, що має відбуватися в ситуації наявності знань про предмет, представлений у матеріалах для читання, в ситуації достатнього попереднього досвіду і на достатній інформаційній основі. Це означає, що навчання іноземній

мові для професійних цілей повинно проводитися паралельно, або з деяким незначним відстроченням за часом, порівняно з вивченням фахових дисциплін рідною мовою, і недоцільно проводити навчання іноземній мові на технічних факультетах в опорі на професійно-орієнтовані тексти за умови відсутності у студентів вихідної понятійної бази. Більш виправданим здається підхід, при якому від самого початку курсу іноземної мови у вищій школі здійснюється імпліцитна професіоналізація, тобто інтегроване введення у навчальний процес лексики із спеціальності, яка використовується в непрофесійних сферах комунікації. Імовірніше прогнозування будується на здібності співвідносити нову інформацію із засвоєною раніше і на основі попереднього досвіду будувати гіпотези.

Розрізняють смислове і мовне прогнозування. Мовне прогнозування діє в межах окремих слів, словосполучень, окремих речень і фраз: синтаксичні схеми побудови слів у реченні, граматичні категорії, лінгвістична імовірність сполучування слів. Гіпотези на рівні лексико-смислового комплексу дозволяють прогнозувати зміст цілого тексту. До того ж психологічні дослідження підтверджують, що смислові гіпотези висуваються читцем одночасно з початком читання, і суттєвим є те, що характер імовірнісного прогнозування пов'язаний з потребами та цілями читання як вербального спілкування. Психологи і методисти одностайні у тому, що здатність до імовірнісного прогнозування в читанні може бути розвинута в навчальному процесі через формування механізмів пам'яті як попереднього мовного досвіду [1, с. 75].

Залежно від характеру закарбування розрізняють довільне і мимовільне запам'ятовування. Для успішного відтворення засвоєного матеріалу необхідне максимально можливе співпадання умов закарбування і умов відтворення. Так, під час закарбування іншомовної лексики для читання в

оперативній пам'яті відбувається зіставлення нових одиниць з вже відомими, визначається етимологічний зв'язок з іншими словами, зафіксованими в довгочасній пам'яті. Довгочасна пам'ять людини зберігає весь її словниковий запас, який розміщений у так званому лексичному сховищі. Дослідження Р. Аткинсона довели, що сховище включає сенсорний реєстр, короткочасне сховище і довгочасне сховище. Короткочасне сховище розглядається як поточний стан свідомості, в той час як доступність використання інформації визначається ефективністю процесу здобування, тобто переносу інформації з довгочасного сховища в короткочасне [3, с. 29]. Довгочасна пам'ять забезпечує тривале збереження матеріалу і можливість його відтворення з різним ступенем повноти і точності в різноманітних умовах багатовекторних завдань діяльності читання. Під час читання відбувається відбір з довгочасної пам'яті образів лексичних, граматичних елементів та різних синтаксичних схем. Учені припускають, що кожне слово пов'язане з певною чіткою локалізацією в пам'яті, яку називають вузлом лексичного сховища. Характеристикою таких вузлів визнано їхню асоціативну природу і значну активність у момент використання слова, що забезпечує перехід слова в своєрідне табло свідомості. Активність лексичного вузла, його розмір залежать від різних причин, у тому числі від активності сусідніх вузлів [4, с. 67]. Це положення пов'язане з ідеєю розшарування вербальної пам'яті. В лексичному сховищі має спостерігатися впорядкованість слідів лексичних одиниць відповідно до частотності їхнього використання. Існує припущення, що верхні шари сховища вміщують до 1800 слів, які забезпечують повсякденне спілкування, в той же час кількісне обмеження до 155 слів розглядається як нижній рівень обсягу лексико-граматичного словника усного мовлення, а запас у 780 слів вважається пороговим мінімумом найбільш частотних слів, який дозволяє адекватно

сприймати письмове мовлення і забезпечує успішне читання [5, с. 40]. Серед психологічних механізмів, важливих для реалізації професійно-орієнтованого читання особливе місце належить увазі, яка дає можливість пріоритетно відображати одні предмети і явища дійсності та одночасно відволікатися від інших, менш суттєвих в ситуативному плані. Запуск механізму уваги потребує настанови на здобуття нових знань, інформації, які відповідають завданням читання. В численних психологічних і методичних дослідженнях розглядаються такі властивості уваги, як стійкість, концентрація, переключення, обсяг, розподіл і вибірковість. До того ж важливим для вирішення проблем навчання читання є врахування наявності двох видів уваги: довільної та мимовільної.

При навчанні професійно-орієнтованого читання використовуються наступні основні підходи:

1. learner-centered approach (підхід, у якому центром навчання є студент);
2. genre-based approach (підхід, заснований на особливостях жанру).

Learner-centered approach виник як реакція на традиційну методику навчання. Прихильники цього підходу спираються на фонові знання студента. Якщо останніх немає, наприклад у студента-першокурсника, їх необхідно створити. Для створення або активізації фонових знань передбачаються передтекстові вправи, як правило, це питання типу: Have you ever heard about virtual reality? What is virtual reality? What are the possible uses of virtual reality? і т. д.

Такі вправи не лише формують чи активізують попередні знання студентів щодо певного явища перед читанням тексту, але й створюють високу мотивацію до читання.

Після прочитання тексту використовуються вправи, спрямовані на його смислову обробку. Це вправи типу: дайте відповіді на запитання до тексту, складіть план тексту, визначте, які з поданих тверджень правильні, а які ні тощо. На відміну від традиційного підходу, в цьому разі увага студентів зосереджується виключно на змісті тексту, а не на граматичних формах чи лексичних одиницях.

Формування будь-якого вміння відбувається під час багаторазового рішення завдань одного типу. Безпосередні конкретні завдання у вправах, які націлені на вирішення однієї задачі, мають змінюватися, а мовний матеріал у таких вправах кожен раз пропонується у різних комбінаціях. Ускладнення вправ відбувається, з одного боку, за рахунок збільшення кількості об'єктів, на які спрямована увага студента під час виконання вправи, а з іншого, ускладнюється мовний матеріал, представлений у вправах. Одним із шляхів реалізації цього положення є побудова вправ на елементах тексту різного рівня: ізольоване слово – словосполучення – речення – надфразова єдність – текст [8, с. 49]. Іншим напрямком ускладнення вправ вважається зміна темпоральних умов роботи: від довільного, індивідуально прийняттого темпу виконання завдання, до мінімально достатнього, визначеного спеціальним хронометражем. Вправи, спрямовані на розвиток умінь, пов'язаних із розумінням мовного матеріалу, готують засоби діяльності, тобто забезпечують специфічне для читання володіння мовним матеріалом, а саме лексику і граматику. Вправи, які стосуються вмінь оперувати відомим мовним матеріалом дають змогу студентам розуміти окремі мовні одиниці, встановлювати між ними зв'язки та об'єднувати їх в укрупнені смислові блоки, такі як синтагми і речення..

Розвиток умінь, пов'язаних з розумінням змісту тексту, починається із вмінь розуміти мовний матеріал і здійснюється у вправах, побудованих на словосполученнях,

реченнях і надфразових єдностях. Такі вправи мають багатоспрямовану мету – навчити студента: а) швидко впізнавати слова в будь-якому контексті, співвідносити їхнє словникове значення з контекстом речення, тобто розрізнити лексико-семантичні варіанти; б) встановлювати смислові відношення між словами речення, між реченнями, між абзацами на підставі граматичного аналізу; в) сприймати речення як смислове ціле; г) виділяти в реченні головне і другорядне через відволікання від несуттєвих деталей і узагальнення центральних моментів.

Висновки. Таким чином, принципи когнітивності полягають у використанні інформативної основи читача і будуються у створенні викладачем проблемної ситуації у рамках тексту щодо вилучення певної інформації з нього, за допомогою завдань, які виходять від викладача у певній послідовності. Роботу з професійною літературою доцільно починати вже на першому етапі навчання; значна увага має приділятися правильному добору матеріалів для читання, які повинні містити актуальну, цікаву для студентів інформацію, відповідати їх духовним та професійним запитам; завдання до текстів мають бути спрямовані на збудження творчого потенціалу індивідуума та спонукувати його до використання знань, отриманих під час вивчення англійської мови і спеціальних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аткинсон Р.Н. Человеческая память и процесс обучения. – М.: Просвещение, 1979. – 528 с.
2. Бекреньова І.І. Використовуємо сучасні підходи у викладанні англійської мови. – Х.: Видавнича група „Основа”: „Тріада”, 2007. – 96 с.
3. Бородіна Г.І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вузі // Іноземні мови. – 2005. – № 2. – С. 28-30.
4. Бойко О.В. До проблеми розвитку навичок розуміння навчального тексту студентами-філологами // Гуманітарний

- вісник ДВНЗ «Переяслав-Хм. ДПУ ім. Г.Сковороди». – 2008. – Вип. 15. – С. 67-69.
5. Давиденко Ю.Є. Використання інформаційно-комунікативних технологій для мовної освіти // Іноземні мови. – 2005. – № 3. – С. 40-41.
 6. Ніколаєва С.Ю. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
 7. Склярєнко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмій // Іноземні мови. – № 3. – 2010. – С. 3-7.
 8. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. – Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет економіки і права, 2005. – 246 с.

УДК 81'23

**РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРУКТУРЫ
ВЫСКАЗЫВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ
СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Оксана Ушакова, Анна Лаврентьева
(Москва, Россия)**

У ході спеціальної психолого-педагогічної роботи відбувається розвиток семантичної сторони слова в мовленні дітей молодшого дошкільного віку. Розуміння й використання в мовленнєвій діяльності лексичних одиниць і семантичних відношень формується на основі елементарного усвідомлення дітьми місця слова в лексичній системі рідної мови. Для цього дітям показують, що кожен предмет, його якості і дії мають свою назву, нові одиниці вводяться в лексико-семантичну систему у відповідних комунікативних ситуаціях. При цьому враховуються