

века. В статье, которая посвящена этой проблеме, рассматривается многоаспектность анализ ценностных ориентаций в реальной деятельности бытия украинского народа.

Ключевые слова: ценностные ориентации, духовно-моральные ценности, жизненно-профессиональные ценности.

SUMMARY

Kosteva Y.I. Humanistic values in the study of domestic scientists(50-80 years of the XX century). The problem of the valued orientations purchased considerable actuality in researches of domestic philosophers, psychologists, teachers and sociologists in 50-80 are those years of ŌŌ age. In the article which is devoted to this problem, the multidimensionalness is examined analysis of the valued orientations in the real activity of life of the ukrainian people.

Key words: valued orientations, spiritually are moral values, vitally are professional values.

УДК 372.461

Лопатіна Г.О.

ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У СИТУАЦІЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО БІЛІНГВІЗМУ

Постановка проблеми. Дошкільне дитинство – найважливіший період мовного розвитку. Для дитини, яка виросла в двомовному середовищі все залежить від того, якого рівня когнітивно-мовленнєвого розвитку вона досягла хоча би в межах однієї мови. Невміння виразити свої думки достатньо добре російською або українською мовою – це наслідок недостатньої уваги дорослих, які відповідають за виховання дитини, до якості спілкування, змістовності висловлювань, розвитку словникового запасу та граматики. Дискусія про психолінгвістичні основи двомовності, про необхідність диференціювати різні ступені володіння мовою, виявлення закономірностей поєднання декількох мов належить до числа тих наукових суперечок, які, можливо, з часом набуватимуть все більшої гостроти.

Педагоги іноді не мають достатнього досвіду роботи з дітьми в умовах російсько-українського білінгвізму, не завжди самі досконало володіють двома мовами, методикою навчання, що негативно впливає на розвиток дітей в цілому. З огляду на це, актуальною, на нашу думку, є допомога вихователям у формуванні професійної компетентності в питаннях дитячої двомовності, основними завданнями якої можуть бути: розроблення та виділення найбільш ефективних форм роботи з педагогами з підвищення їх професійної компетентності в питаннях двомовності; розроблення анкет та діагностичних завдань для оцінки компетентності педагогів у зазначеному питанні; підготовка методичних рекомендацій для педагогів, що працюють із дітьми в ситуації російсько-українського білінгвізму.

Мовленнєвий розвиток дитини-білінгва має свої особливості, так, діти в середньому починають говорити пізніше, а якщо в сім'ї не витримується принцип „одна особа – одна мова”, то діти не можуть виділити принцип вживання слів тієї або іншої мови. Словниковий запас на кожній з мов, як правило, менший, ніж у однолітків-монолінгвів, але сума словників більша, ніж у них. Уявлення, що стоять за поняттями на кожній з мов, різні. Наприклад, предмети, якими користується мама, мають назви на її мові, а татові – на батьковій. Відповідно, з лялькою, подарованою маминою подругою, треба буде говорити маминою мовою, а в кімнаті, де працює тато, тільки татовою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За даними багатьох дослідників (L.Bloomfield, Y.Weinreich, М.Бараннікова, Т.Заграєвська, Р.Мін'яр-Белоручев) в сучасному світі дитячий білінгвізм охоплює майже половину дітей на планеті, і ця тенденція збільшуватиметься в майбутньому.

Формулювання цілей статті. Метою нашої статті є визначення особливостей українського діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Історія вивчення діалогу дошкільників сходиться у першу чергу до робіт Ж.Піаже, який, аналізуючи висловлення дітей шестирічного віку, у відповідності зі своєю концепцією розвитку свідомості дітей виділив два функціонально протилежних класи висловлень: егоцентричне мовлення й соціалізоване мовлення. Егоцентричним називає Ж.Піаже мовлення наодинці або в присутності інших людей, позбавлене первинної спрямованості на спілкування. Це мовлення, що не враховує співрозмовника, його точку зору, його висловлення. До егоцентричного мовлення він відносив ехолалії (повторення слів або складів); монолог, коли „дитина говорить сама із собою так, ніби думає вголос”; „колективний монолог”, коли дитина прилучає іншого до своєї думки або дії, але не робить нічого, щоб дійсно бути почутим або зрозумілим. За даними Ж.Піаже, егоцентричні висловлення становлять більшу частину висловлень дитини до восьми років.

У дошкільника яскраво виражена потреба в самопрезентації, увазі однолітка, бажання донести до партнера мету та зміст своїх дій. Проте діти відчують значних труднощів в опануванні рідною мовою. Не володіючи рідною мовою, дитина не здатна засвоїти навички діалогічного спілкування, оскільки діалог передбачає знання мови, вміння нею користуватися при побудові зв'язного висловлювання та налагодженні мовленнєвої взаємодії з партнером. Психологи вважають, що сенситивним, сприятливим у сенсі сприйнятливості, періодом розвитку мови є вік 2-5 років. Спостереження за спілкуванням та діяльністю дошкільників довели, що вік трьох-п'яти років особливо чутливий для навчання діалогічного мовлення.

У віці до трьох років дитина оволодіває обома мовами спонтанно, завдяки дії тих же механізмів, які забезпечують оволодіння рідною мовою. Після трьох років ці механізми починають змінюватися і в подальшому затихають. На третьому році життя з'являються звернення до інших у різних формах: наказ, заборона, дозвіл, скарга, заклик, наслідування, що мають здебільшого

афективний і ситуативний характер. Діалог у цей період переважно складається з реплік, які час від часу повторюються і нічого нового не вносять.

Для діалогу дітей третього року життя характерні: намагання щось повідомити одне одному в наказовій формі; пристосування до партнера, співрозмовника; черговість звернення одне до одного: перший співрозмовник звертається до партнера, він його вислуховує, а потім відповідає. Діти вже можуть вислухати одне одного, не перебиваючи. В цілому діалог дітей третього року життя ще нестійкий, його необхідно підтримувати і розвивати:

1) – *Мамо, я поспідаю, потанцюваю, й ти мене забереши із садочка. Якщо не прийдеши – вб'ю*";

2) – *Тато, давай, ти будеш хлопчик, а я тато.*

Гаразд, давай.

Йди, хлопче, не заважай. Я буду думати, де грошики взяти, де грошики взяти..."

3) – *Тато, я твій син?*

– *Так.*

А ти – мій син?

Ні.

Як?

4) – *Михайлику, ти куди?*

– *Я на хвилинку.*

– *А куди?*

– *Я не знаю.*

5) – *Я не хочу спати на цій подушці!*

- *Нічого страшного, один раз поспиши.*

- *Ні, це не поспишина подушка!*

Білінгвізм дітей дошкільного віку суттєво відрізняється від білінгвізму дорослих своєю нестабільністю, динамічністю, труднощами тестування, і в цьому сходяться всі дослідники. Чотирирічні діти володіють навичками розмовного мовлення, підтримують розмову, висловлюють бажання, прохання, думки простими поширеними та складними реченнями; звертаються із запитаннями до дорослих і дітей; відповідають на запитання; оволодівають найбільш уживаними формами словесної ввічливості: вітаються, прощаються, вибачаються:

– *Етель, допомож мені, будь ласка, зняти плаття.*

– *Ой, Господи, Боже ж ти мій! Лізо, як тобі його зняти, якщо в тебе навіть живіт не пролазить?*

На четвертому і п'ятому роках життя простежується надзвичайна мовленнєва активність дітей. К.Чуковський зазначав, що саме в цьому віці діти занадто балакучі і допитливі, що виявляється в нескінченних запитаннях до дорослих:

- *Мій тато мене буде забирати?*

- *Якщо він буде вільний, то звичайно, забере.*

- *А він бігає швидко-швидко?*

- *Так.*

- А чому він ще не прийшов? Вже темно. А може він заблукав?
- Тато дорослий, він не заблукає, бо знає дорогу.
- Гаразд, я почекаю ще трішечки й піду дзвонити татові, де це він ходить.

Дошкільники відчують потребу поділитися своїми враженнями на теми з власного досвіду:

1) - *Давайте, я буду співати, а ви – танцювати! Діти танцюють, але пісня весь час переривається словами:*

- *Ні, не так потрібно танцювати, підніми руки ось так, зараз на носочках, а тепер робимо лодочку.*

2) – *Звідки у тебе синець на лобі?*

- *Пам'ятаєш, я тобі розповідала, що коли було багато снігу, я бігала й впала на льоду. А ще я довго плакала, тому що було дуже боляче.*

Проте у них не вистачає терпіння вислухати співбесідника. Часто вони починають говорити одночасно зі співрозмовником. Діти п'яти років самостійно вступають у розмову з однолітками, дорослими, підтримують діалог у межах ситуації, ведуть організований (стимульований) діалог на запропоновану тему, груповий діалог-бесіду (за А.Богущ). У діалозі з однолітками діти цього віку набувають досвіду рівності у спілкуванні, вчать контролювати одне одного та себе, говорити зрозуміло, зв'язано, задавати питання, відповідати на них, міркувати (- *На руці є великий палець, другий, третій і майже останній. - Мамо, скажи, адже неправда, що наша Земля кругла?*). Наведемо приклади діалогів дітей чотирьох років:

На вулиці на асфальті намальована змійка:

Пійдемо, побігаємо по змійці.

Пійдемо.

Добігають до голови:

Ой, біжи назад, вона зараз вкусить!

- *Хто тебе забирає з садка?*

Це моя матуся.

А хто в тебе краще, мама чи тато?

Звичайно, мама. Тато, коли вранці прокидається без настрою, весь час кричить.

А мій тато весь час лежить на дивані й нічого не робить.

3) *Хлопчики грають машинками:*

- *Ти куди їдеш?*

- *На роботу.*

- *А я у кафе.*

- *Я теж хочу в кафе.*

- *Так поїхали зі мною.*

- *Поїхали.*

Однак, дошкільники потребують допомоги дорослого в процесі опанування діалогічного спілкування з однолітками.

Діти старшого дошкільного віку задають питання, що свідчать про розвиток їх здібностей металінгвістичних: порівнюють мовні явища, виділяють

загальне і особливе, міркують про те, хто і де на якій мові говорить. Як правило, їх також цікавить, які ще є в світі мови, і заявляють про те, що хочуть їх вивчити.

Для нас найбільший інтерес представляють дослідження Ж.Піаже [2], присвячені соціалізованому мовленню – розмовам дітей між собою. Типізуючи ці розмови, він відзначав, що перш ніж стати діалогом у його розвиненій формі, розмова проходить кілька стадій. За даними Ж.Піаже, лише до 7-8 років, діалог стає тим, чим він є для дорослих: обміном думками при прагненні мотивувати свою точку зору й зрозуміти співрозмовника. До цього суперечка є простим зіткненням протилежних стверджень без мотивування та взаємного розуміння.

Діалог дітей зароджується у вигляді неузгодженої мовної активності серед однолітків, які перебувають поруч. Дану форму мовної активності Ж.Піаже назвав „колективним монологом”, „егоцентричною не бесідою”. Даний, не скоординований вид мовної активності характеризується тим, що діалогу як такого, ще немає: немає справжнього взаємообміну інформацією, співрозмовники не говорять про один і той самий предмет (немає загальної теми розмови). Один мовець може говорити в присутності іншого, не проявляючи намірів домогтися його уваги. Інший учасник розмови зі своєї сторони не проявляє ніяких ознак взаємозалежного контакту в розмові. Його висловлення не пов'язане з висловленнями співрозмовника. На думку Ж.Піаже [2], колективний монолог є підготовчою (першою) стадією, вихідною точкою розвитку дитячого діалогу, оскільки він ведеться у формі наступних одне за одним висловлень.

До чотирьох років у дітей, як описувалося вище, спостерігаються випадки індукційних відносин між мовою і ігровими діями. Дитина легко коментує те, що бачить, говорить про те, що збирається зробити або вже зробила, але мовчить під час виконання власних дій. На п'ятому році бажання і вміння підтвердити промовою свою діяльність посилюється. Так, дитина старше чотирьох із половиною років супроводжує промовою в середньому кожен другу свою дію. Але на відміну від ситуації пояснення, висловлювання дітей у цих випадках майже завжди складаються з простих речень:

- *У Іванка не красивий малюнок виходить.*
- *Чому ти так уважаєш?*
- *Тому що він неправильно олівець тримає.*

Друга стадія розвитку діалогу представлена прагненням залучити співрозмовника до власного мислення й дії. Діти 4-5 років прагнуть ділитися своїми життєвими потребами, розповідати зміст побаченого фільму або книжки, розповідати про те, чим вони були зайняті або що роблять у даний момент. Діти охоче вступають у розмови одне з одним, але кожний учасник розмови висловлюється на свою тему. Хоча при цьому співрозмовники слухають і розуміють один одного, але немає єдиної теми в діалозі, немає співробітництва, кожен говорить тільки про те, що він робить або про що думає. Цей тип діалогу може проявлятися й після дошкільного віку й навіть у дорослих тоді, коли співрозмовники прагнуть тільки висловитися.

Залучення співрозмовників до власного мислення й дії особливо часто можна спостерігати на заняттях образотворчою діяльністю, у процесі ігор,

конструювання, занять мозаїкою, тобто коли діти, перебуваючи поруч, займаються кожний своєю справою й за допомогою не скоординованих між собою реплік намагаються налагодити соціальні контакти, емоційний зв'язок з однолітками. Ці репліки не переслідують мети обміну інформацією, координації спільних дій, вони спрямовані на встановлення й підтримку емоційного контакту. До того ж вони реалізують яскраво виражену потребу дошкільника до самореалізації, до уваги однолітків, прагнення довести до відома партнера мету та зміст своїх дій або спогади з особистого досвіду. Таким чином, у цьому типі діалогу кожний співрозмовник говорить про себе або про свою точку зору, у ньому кожний слухає й розуміє висловлення один одного, проте, між співрозмовниками немає справжнього співробітництва, оскільки немає єдиної теми розмови.

Другий тип діалогів на даній стадії являє собою також співробітництво в якій-небудь загальній дії або в спільному рішенні розумового завдання. Предметом розмови служить не дія кожного зі співрозмовників, а загальна дія, що відбувається в даний момент.

Таким чином, дитячий діалог у дошкільний період розвитку являє собою неоднорідну та аморфну за характером мовну форму взаємодії з однолітками.

Виникає питання: як відбувається спілкування в дитячому віці в ситуації двомовності, які ситуації несуть навчально-дидактичний потенціал, які типи комунікації стимулюють активне слухання і говоріння і чому, яким саме чином можна організувати процес утворення і розвитку дошкільників у двомовному дитячому садку. За К.Протасовою [3], комунікативний принцип навчання, повинен бути спрямований на спілкування, розвиток уміння спілкуватися за наявності мінімуму засобів. Дитина повинна, перш за все, реагувати за змістом, не забуваючи про певну форму, яка забезпечує це спілкування. Комуніканти спільно організують діалог: по черзі подають пов'язані одна з одною репліки:

- „дорослий-дорослий”, приймаючи на себе різні ролі – тоді діти їх слухають;
- „дорослий-дитина”: у цьому випадку найбільш інтенсивно накопичується власний досвід мовленнєвої взаємодії в окремій дитини;
- „дорослий-багато дітей”: багато разів можна почути одне й те саме висловлювання або деякі його варіанти; в цьому випадку кожна дитина має можливість порівняти свою відповідь із відповідями інших дітей;
- „дитина-дитина”: у цьому випадку, вихователь допомагає обрати посилену та цікаву форму розмови, яка в мовному відношенні виявляється найбільш необхідною.

На ситуацію, в якій відбувається спілкування, впливають найрізноманітніші фактори, такі як:

- реальна ситуація спілкування (те, як розміщені комуніканти відносно одне одного; чим вони зайняті; що відбувається навколо них; що вони бачать, відчувають; які предмети знаходяться поблизу них);
- ситуація, яка обговорюється співбесідниками (казкова, уявна, минула, теперішня, майбутня, конкретна, абстрактна, символічна тощо);

- історія взаємовідносин та взаємодії комунікантів (чи вони знайомі; скільки разів відбувалося їх спілкування; яке відношення одне до одного; чи є розуміння того, як потрібно розмовляти одне з одним).

Комуніканти постійно, впродовж усього діалогу, допомагають один одному розуміти та говорити жестами, мімікою, показом, репліками, пошуком відповідей, повторенням іншими словами тощо [2, с.156].

Є одна сторона володіння другою мовою, що досягається тільки в ході природного спілкування з природними носіями мови – повсякденна комунікація (позою, мімікою, жестами), сталими виразами, рутинними формулами, чутливістю до балансу між серйозним і несерйозним, розрізненням прямих і непрямих мовленнєвих актів [3].

Висновки. Слід зазначити, що ефективність навчання українській мові російськомовних дошкільників залежить від уміння педагогів застосовувати розроблені провідними ученими методики на практиці, вибудовувати індивідуальні програми навчання в залежності від віку дитини та рівня володіння рідною мовою. З огляду на це, наголосимо, що проблемі підвищення професійної компетентності педагогів в галузі дитячої двомовності, організації варіативної освітньо-виховної роботи в умовах російсько-українського білінгвізму потрібно приділяти особливу увагу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Протасова Е.Ю. Дети и языки. Организация жизнедеятельности детей в двуязычном детском саду / Е.Ю.Протасова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1998. – 254с.
2. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Генезис элементарных логических структур: классификация и сериация. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 408 с.
3. Протасова Е.Ю. Становление общения в ситуации двуязычия / Е.Ю.Протасова // Ребенок как партнер в диалоге: Труды постоянно действующего семинара по онтолингвистике. Выпуск второй. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2001. – С. 155-174.
4. Шахнарович А.М. Раннее двуязычие: внутренние и внешние аспекты // Социоллингвистические проблемы в разных регионах мира (материалы международной конференции). – М., 1996. – С. 445-447.

АНОТАЦІЯ

Лопатіна Г.О. Особливості діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку у ситуації російсько-українського білінгвізму. У статті визначено особливості діалогу молодших дошкільників в умовах російсько-української двомовності.

Ключові слова: діалогічне мовлення, молодший дошкільний вік, білінгвізм.

АННОТАЦИЯ

Лопатина А.А. Особенности диалогической речи детей младшего дошкольного возраста в ситуации российско-украинской билингвизма. В статье определены особенности диалога младших дошкольников в условиях русско-украинского двуязычия.

Ключевые слова: диалогическая речь, младший дошкольный возраст, билингвизм.

SUMMARY

Lopatin G.O. Features dialogue speech junior school age in the situation of Russian-Ukrainian bilingual. In this article the features of the dialogue younger preschool children in a Russian-Ukrainian bilingualism.

Key words: dialogic speech, preschool age, bilingualism.

УДК 376.1-056.26

Ямкова К.С.

СУТНІСТЬ ТА РІЗНОВИДИ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Термін „активність” використовується в різних сферах науки як самостійно, так і в якості додаткового, в різних поєднаннях. Причому в деяких випадках це стало настільки звичним, що сформувалися самостійні поняття. Наприклад, такі як: активна людина, активна життєва позиція, активне навчання, активіст, активний елемент системи. Поняття активності придбало такий широкий сенс, що при більш уважному відношенні його використання вимагає уточнень. Особливо важливим є уточнення для побудови теорії розвитку соціальної активності учнівської молоді, адже саме від роботи по формуванню соціальної активності кожної особистості залежить майбутній стан нашого суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Разом із цим, проблема розвитку соціальної активності учнівської молоді у роботах педагогів є недостатньо вивченою. Є останні дисертаційні дослідження роботи, що розкривають це поняття, – В.Косовець „Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села” [4]; Л.Нафікова „Формування соціальної активності слабозорих молодших школярів засобами музичного мистецтва” [10]. Але у даних роботах поняття „соціальна активність” висвітлюється як властивість особистості, що, на нашу думку, потребує розширення та корекції.

Формулювання цілей статті. Саме тому метою даної статті є розкриття та характеристика сутності, основних видів соціальної активності учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Представимо аналіз поняття „соціальна активність” у різних джерелах.

Термін „активність” використовується в різних сферах науки як самостійно, так і в якості додаткового, в різних поєднаннях. Причому в деяких випадках це стало настільки звичним, що сформувалися самостійні поняття. Наприклад, такі як: активний учень, активна громадська позиція, активне навчання, активіст, учнівський актив тощо. Поняття активності у педагогічній науці придбало такий широкий сенс, що при більш уважному відношенні його використання вимагає уточнень. Особливо важливим є уточнення для побудови теорії розвитку соціальної активності учнівської молоді, адже саме від роботи по формуванню соціальної активності кожної особистості залежить майбутній стан нашого суспільства.