

лійською мовою. Пропоновані нами заняття проводилися із дітьми в другій половині дня по підгрупах. Такі форми роботи спрямовані на вправлення дітей у вживанні англійської лексики, на позначення природних об'єктів у різних граматичних конструкціях, розвиток дитячої уяви, мислення тощо. Окрім того, вони сприяли встановленню дітьми взаємозв'язків і залежностей у світі природи, корегували їх ставлення до зовнішньо непривабливих об'єктів. Важливим моментом у використанні цих форм було те, що ми спиралися на вже набутий дітьми досвід, у тому числі і чуттєвий, заохочували їх до спілкування англійською мовою, підтримували їх ініціативу в цьому, широко застосовували наочність та природні об'єкти.

III етап роботи був спрямований на створення умов для самостійного застосування дітьми набутих умінь і навичок з англійської мови у комунікативних ситуаціях природознавчого змісту. Основними формами роботи на даному етапі були інтелектуальні ігри природознавчого змісту «Що? Де? Коли?», «Космічна подорож» і «Клуб кмітливих дошкільнят» та інсценізації художніх та фольклорних творів природничої тематики. Організуючи таким чином роботу, ми спиралися на рівень володіння дітьми англійською мовою, враховували їх індивідуальні особливості, бажання та інтереси.

Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що робота з навчання дітей старшого дошкільного віку англійської мови за такою моделлю сприяє формуванню їхньої елементарної англомовної комунікативної компетенції, вихованню у них бажання вивчати англійську мову, а також покращує розуміння вихованцями природи як цілісної системи, позитивно позначається на їх загальному та розумовому розвитку, екологічній культурі в цілому.

Таким чином, можемо виокремити такі педагогічні умови формування елементарної англомовної комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку на природничому матеріалі: 1) поєднання навчальної роботи на ін-

тегрованих і комплексних заняттях з природознавства й англійської мови і поза ними, тобто під час організації дидактичних і рухливих ігор, спостережень, дослідів і праці у природі, природознавчих проєктів, інтелектуальних розваг, інсценізації літературних творів природничої тематики; 2) дотримання послідовності у введенні англійської лексики та простих граматичних структур у пасивний словник дошкільників та їх активізації, і лише потім у вправленні дітей щодо використання набутих мовленнєвих умінь, їх удосконаленні та уточненні в процесі ігрової та практичної діяльності, а також комунікативних ситуаціях природознавчого змісту; 3) урахування набутого дітьми досвіду, їх індивідуальних потреб, бажань та інтересів, заохочення їх до спілкування англійською мовою, підтримка їх ініціативи в цьому, широке застосування наочності та природних об'єктів.

Наше дослідження не висчерпує всіх аспектів проблеми формування елементарної англомовної комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку на природничому матеріалі. Подальшої розробки та обґрунтування потребують особливості підготовки майбутніх педагогів до такої роботи.



Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – №1. – С. 6–19.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. – К. Вища школа, 2007. – 542 с.
3. Беленька Г. В. Інтегроване навчання: інвально-методичний посібник для аспірантів і магістрантів спеціальності «Дошкільне виховання» / Г. В. Беленька, І. О. Мордоус. – К. 2003. – 116 с.
4. Красильникова, Е. В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных учёных: [Электронный ресурс] / Е. Красильникова. – Режим доступа к источнику: http://vestnik.yzpu.org/releases/2009_1g/41.pdf
5. Негневицкая, Е. И. Проектирование игровых ситуаций в обучении дошкольников второму языку / Е. И. Негневицкая, Е. Ю. Протасова // Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду: сб. науч. трудов – М.: Изд. АПН СССР, 1987. – С. 96–108.
6. Шкваріна Т. Навчання дошкільників англомовної вимови / Т. Шкваріна // Рідна школа. – 2005. – №6. – С. 61–63.

УДК 373.2:81'233(072)

Антоніна Аніщук

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

А В статті раскрыта сутність понять «языковая личность» и «речевая личность», выделено педагогические условия, методы и приёмы формирования речевой личности в дошкольном детстве.

Ключевые слова: языковая личность, речевая личность, педагогические условия, развивающая среда, жизненносмысловые конструкты, личностно ориентированный подход

На сучасному етапі зі зміною пріоритетів у сфері освіти, активно впроваджується в життя рідна мова, що вимагає не тільки формування мовних умінь і навичок, а й визнає стратегію завдання виховання мовленнєвої особистості з властивими їй світоглядними пріоритетами, особистості, перед якою стоять завдання навчитися використовувати мову як засіб вираження свого внутрішнього світу.

Нині не досить стандартизувати мовленнєві зна-

С The article reveals the essence of concept “language personality” and “speech personality”, pays attention to pedagogical conditions, methods, ways of formation a speech personality in pre-school childhood.

Key words: language personality, speech personality, pedagogical conditions, developing environment, linguistic constructions, personality-oriented approach

ння та вміння, слід показати, якими навичками мовленнєвої діяльності, засобами та формами має володіти дитина певного віку, щоб заявити про себе. Виникає нагальна потреба переорієнтації кінцевої мети опанування рідної мови із формування окремих мовленнєвих умінь і навичок на «комунікативно-прагматичний», за яким мова виступатиме передусім знаряддям самовираження особистості й засобом спілкування.

На жаль, у більшості сучасних дошкільних навчальних закладів основна увага приділяється в першу чергу мовному, ніж мовленнєвому розвитку дитини. Мовленнєвий розвиток підпорядковується завданням формування у вихованців мовних навичок: фонетичних, лексичних, граматичних, орфоепічних, стилістичних. Але потреби сучасного життя вимагають від дошкільника не тільки засвоєння мовних навичок, а й сформованого вміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних комунікативних ситуаціях. Оскільки, засвоєння та закріплення мовних норм, які історично склалися, не замінить умінь слухати та розуміти іншого, правильно висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання, ввічливо звернутися, запропонувати товаришеві допомогу, дати пораду, тактовно висловити незгоду тощо.

Тому одним із завдань дошкільної освіти є *формування мовленнєвої особистості*, яка б володіла вміннями й навичками у соціально прийнятній мовленнєвій формі виражати свої потреби, інтереси, можливості, наміри, доводити, обґрунтовувати, відстоювати власну точку зору.

Метою нашої статті є: розкрити сутність поняття «мовленнєва особистість», виділити педагогічні умови формування мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві та шляхи їх реалізації.

Розкриваючи сутність поняття «мовленнєва особистість», варто проаналізувати поняття «мовна особистість», щоб дати порівняльний аналіз вищезазначених тлумачень і обґрунтувати доцільність уживання по відношенню до дітей дошкільного віку поняття «мовленнєва особистість».

Вперше словосполучення «мовна особистість» з'явилося у працях лінгвістів кінця ХХ століття К. Ажежа, С. Петкова, Р. Будагова. Поряд з цим терміном поширені й інші «мовна/мовленнєва здатність» В. Гумбольдта, «володіння мовою» Л. Крисіна, «мовна компетенція» особистості Н. Шумарової.

Мовна особистість як лінгвістична і лінгводидактична категорія нині перебуває у полі зору багатьох дослідників. За визначенням українських лінгвістів С. Єрмоленко і Л. Мацька, *мовна особистість* – це той носій мови, який не лише володіє сумою лінгвістичних знань (знає поняття і відповідні правила) чи репродукує мовну діяльність, а саме той, у кого виробились навички активної роботи зі словом [4]. Г. Богін характеризує *мовну особистість* як таку, яка не лише знає мову, але й може її використовувати. Автор зазначає, що людина не може бути особистістю, не будучи частково мовною особистістю [1, с. 4]. На думку Н. Шумарової, *мовна особистість* постає як феномен, який виявляється у мовній поведінці, відображеній у мовленнєвій діяльності в різних комунікативних актах [12].

Аналізуючи мовну особистість, Н. Чепелєва, Т. Піроженко зауважують, що мовна особистість вивчається на дорослому контингенті і розглядається як багатогранний, структурно упорядкований набір мовних здібностей, умінь і навичок. По відношенню до дитини дошкільного віку Т. Піроженко, А. Гончаренко вживають термін «*мовленнєва особистість*». Автори центрують увагу на особистісних якостях дитини, які

проявляються у мовленнєвій комунікації. А. Гончаренко акцентує свою увагу на формуванні *мовленнєвої особистості*, яка ставиться до слова не лише як до інструмента відтворення почутої від дорослого мови, а як до дійства розкриття свого внутрішнього світу, свого ставлення до інших і до самої себе. *Мовленнєва особистість* – це насамперед діяльна особистість, оскільки виокремлення розвитку мовленнєвого такого неможливе без діяльності [10, с.129].

Особливу увагу розвитку *мовленнєвої особистості* дошкільника у широкому життєвому контексті приділяють такі фахівці: Н. Гавриш, Л. Калмикова, С. Калачківська т. ін., надають пріоритет саме мовленнєвому розвитку, в процесі якого дошкільник вчиться висловлювати, передавати словом різноманітні життєві враження.

Базова програма розвитку дитини «Я у Світі» орієнтує педагогів у наданні пріоритету вільній, не регламентованій дорослим діяльності дітей, коли дошкільник учиться самостійно обирати в мовленнєвому розвивальному середовищі вид, форму діяльності, матеріал, зміст, партнерів, тематику для реалізації власного задуму. Організація вільної й самостійної діяльності дитини у спеціально організованому мовленнєвому середовищі і сприятиме формуванню мовленнєвої особистості.

Основне завдання щодо створення мовленнєвого середовища, як вважає К. Менг, є включення дитини в «інтеракційну (взаємодіючу) діяльність», яка передбачає наявність в неї мовленнєвих знань, умінь і навичок, що є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності [9, с. 241]. Л. Федоренко, М. Львов пропонують такі визначення потенціалу мовленнєвого середовища: «розвиваючі можливості мовленнєвого середовища, в якому росте дитина» [11, с. 9], «природне мовленнєве середовище, в якому росте дитина» [8, с. 182]. Під природним мовленнєвим середовищем М. Львов розуміє мовлення, яке сприймає дитина в природних умовах: мовлення членів сім'ї, товаришів, знайомих, мова радіо й телебачення, мова книжок, які читають дитині тощо. Л. Калмикова приділяє важливе значення формуванню у дошкільників потреби в мовленнєвій діяльності дитини в природних умовах, оскільки така діяльність, за словами автора, породжується бажанням висловлювати свої думки, почуття, настрої, обмінюватися ними з людьми, передавати інформацію [5]. К. Крутій пропонує модель створення освітнього мовленнєвого середовища, яка складається зі спеціально організованої мовленнєвої діяльності дітей, спільної доросло-дитячої мовленнєвої діяльності, вільної самостійної мовленнєвої діяльності дітей. Найбільш ефективними вправами, на думку автора, є мовленнєві ситуації та мовленнєві вправи, які сприяють і стимулюють мовленнєвий розвиток, активність і самостійність дитини дошкільного віку [6, с. 23]. О. Кононко однією з умов організації розвивального середовища виділяє домірну тональність мовлення, виважені й урівноважені звернення й оцінки, спокійні, з відтінком гумору, зауваження [7].

Середовище буде розвивальним і комфортним для дитини, як зазначає А. Гончаренко, за умов надання їй можливості дозувати мовленнєво-комунікативну

діяльність: встановлювати мовленнєву взаємодію з бажаними для неї партнерами; визначати час, тривалість контактів; перемешувати розширення партнерів у спілкуванні з усамітненням. Автор виділяє складові мовленнєвого розвивального середовища: природне довкілля; довкілля культури; людське довкілля (соціальне); середовище власного «Я» [2].

Таким чином, базуючись на теоретичних засадах створення розвивального мовленнєвого середовища, виходимо з розуміння, що таке середовище уможливить дошкільникам досягнення оптимального рівня мовленнєвого розвитку, сприятиме формуванню мовленнєвої особистості.

Створення розвивального середовища для становлення мовленнєвої особистості передбачає забезпечення комплексу таких педагогічних умов: розвиток мовленнєвої особистості через освоєння нею життєвостислових мовленнєвих конструктів; запровадження гендерного підходу до мовленнєвого виховання дошкільників; удосконалення мовленнєвої культури педагогів і батьків; поетапна перебудова взаємодії педагога з дітьми на засадах особистісно орієнтованого підходу до мовленнєвого розвитку дошкільників.

Розвиток мовленнєвої особистості через *освоєння життєвостислових мовленнєвих конструктів* забезпечувався: поетапною перебудовою взаємодії педагога з дошкільниками на основі збільшення ролі мовленнєвої складової взагалі, пов'язаної з особистісними самовираженнями зокрема; освоєнням дітьми життєвостислових мовленнєвих конструктів у контексті їх творчої самореалізації; заохоченням і схваленням педагогом конструктивних мовленнєвих форм; збагаченням особистого досвіду дошкільника враженнями від ефекту «приємних» слів. Провідними методами і прийомами виступали: розповіді педагогів, розігрування мовленнєвих ситуацій, гри-драматизації, сюжетно-рольові ігри, ігрові вправи, завдання, спрямовані на виховання мовленнєвої особистості.

Розповіді педагогів про добро і зло, байдуже і чуйне ставлення, безкорисливі вчинки, щирі стосунки формували у дошкільників розуміння понять чуйності та байдужості, виховували емоційно-ціннісне ставлення до себе та інших. Через усвідомлення прослуханого діти вчилися розпізнавати добро і зло, хороші і погані вчинки, розуміти вплив приємних і негативних слів на почуття інших героїв твору; збагачували словник (як пасивний, так і активний) словами, що виражають різні почуття головних героїв (чуйність, уважність, радість, смуток, здивування, презирство, страх, сором т. ін.).

З метою закріплення даних понять, уміння дітей виражати їх словами, ми створювали ситуації, в яких дитину ставили перед вибором побудови мовленнєвого висловлювання, що відповідало б таким завданням: запросити до гри приємну людину; запросити до гри однолітка, з яким дитина в даний час не дружила; заспокоїти ображеного; заспокоїти розлючену людину. Дошкільникам було запропоновано розіграти мовленнєві ситуації, які потребували вміння словесно оформити свою думку, відповідно до сюжету. При розігруванні конфліктних ситуацій, дошкільникам пропонувалось означити словами стан, в якому пе-

ребував партнер і власний стан; підібрати вислови, які б сприяли залагодженню конфлікту.

Ігри-драматизації та сюжетно-рольові ігри стимулювали дітей до мовленнєвої активності, навіть мовчазних. Д. Ельконін висловив припущення, що гра становить своєрідну практику оперування словом [3]. У процесі сюжетно-рольової гри формується вміння дітей у певній ситуації зрозуміти один одного, підтримати ініціативу однолітка, розвинути власну думку, домовитись і спланувати послідовність своїх дій. Необхідність взаєморозуміння вимагає від дітей здатності висловити свої думки мовленнєвими засобами.

Врахування статевої відмінностей у розвитку мовлення дошкільників забезпечується розв'язанням таких завдань: збагачення мовлення хлопчиків приємними, лагідними словами; проведення корекційної роботи з викоринення грубих слів як із мовлення хлопчиків, так і дівчаток; гармонізація до певної міри висловів хлопчиків і дівчаток повноцінними мовленнєвими конструктами, заповнення їх більшою повнотою і виразністю.

З метою збагачення мовлення дітей емоційно-забарвленими мовленнєвими конструктами, зокрема, приємними, лагідними, ввічливими словами були використані такі методи роботи: читання та обговорення оповідань «Чому дідусь такий добрий сьогодні?», «Ласкавий вітер і злий вітрильник», «Білочка і добра людина» В. Сухомлинського; «Сини», «Троє товаришів» В. Осєєва; «Добра дівчина» М. Магери; «Хлопчик-зірочка» Оскара Уайльда; «Рожеве сливце «привіт» Дж. Родарі; читання казок, розповіді вихователя про приємні ввічливі, чарівні слова; засвоєння правил етикету.

Зверталася увага дітей на те, що чарівні слова бувають не тільки в казках, а й вживаються у повсякденному житті, оскільки ми чуємо їх досить часто, хоча й не звертаємо належної уваги. Проте ці, не зовсім звичайні слова, дуже потрібні всім людям. Систематично підкреслювали дітям, що ввічливі слова потрібні не тільки говорити, а й «переживати» їх. Пропонували дошкільникам засвоїти кілька правил: з усіма близькими, знайомими потрібно вітатися, говорити «доброго ранку», «доброго дня», «доброго вечора» т. ін., ввічливо попросити про якусь послугу, річ, яка сподобалась, а також подякувати.

Драматизація та інсценування знайомих творів чи їх фрагментів мала на меті допомогти дошкільникам закріпити й уточнити уявлення про позитивні жіночі чи чоловічі якості, збагатити словник. Засвоївши ролі, дошкільники вправлялися в умінні за допомогою емоційно виразних засобів передавати образи персонажів, оволодівали вмінням проявити словесну творчість. Таким чином, гра-драматизація виступала засобом активізації словника досліджуваних, формування в них умінь і навичок передавати образи героїв та їх вчинки адекватними, соціально прийнятними мовленнєвими засобами та формами.

У сюжетно-рольових іграх, де ролі розподілялися за статевими ознаками, частково реалізувалися завдання, які полягали в оптимізації мовленнєвої діяльності дошкільників з урахуванням статевої приналежності. Хлопчики вживали чоловічі мовленнєві еталони, а дівчатка – жіночі. Ігри «Заповітні слова»,

«Приємні звернення», «Школа ввічливості», «Чарівні слова ввічливості», «Ланцюжок слів» забезпечували не тільки засвоєння приємних слів, а й мовленнєвої етикету у різних ситуаціях: знайомство, прощання, вдячність. Гра «Корзина для сміття» сприяла викоринення грубих, образливих слів із мовлення хлопчиків і дівчаток.

Отже, ефективними засобами реалізації даної умови були: читання оповідань і казок, мовленнєві ігри та вправи, драматизація та інсценування знайомих творів, організація сюжетно-рольових ігор.

Вдосконалення мовленнєвої культури педагогів і батьків потребує спільної роботи дошкільного закладу та сім'ї. Оскільки дорослі – основне джерело надходження лексики в словник дитини, то виховання мовленнєвої культури дорослих забезпечить для дітей позитивний мовленнєвий приклад, який включає: пропонування дорослим ідеальних (або наближених до них) еталонів мовлення з дитиною (багатий лексичний словник, грамотність, відсутність образливих слів, емоційну забарвленість); оптимальний тон; індивідуалізоване звернення до дітей (урахування тих позитивних форм звернення, які існують у сім'ї: пестливі імена, приємні слова, слова-заохочення і т. д.). Таким чином, звернення уваги педагогів і батьків на систематичну роботу в даному напрямі сприятиме мовленнєвому розвитку їхніх дітей. А диференційований та індивідуальний підходи до дитини – кращому засвоєнню мовленнєвих знань і вмінь, необхідних для адекватного вираження думок і почуттів.

Специфіка впровадження у практику особистісно зорієнтованої моделі дошкільної освіти зумовлює поетапну *побудову взаємодії педагога з дітьми на засадах особистісно зорієнтованого підходу до мовленнєвого розвитку дошкільників*. Педагог має навчитися бачити в кожній дитині мовленнєві особливості, притаманні саме їй, а не абстрактному представникові певної віково-статевої групи. Отже, йдеться про підсилення ролі індивідуального та диференційованого підходів до організації мовленнєвої діяльності дошкільників. Водночас часткове використання індивідуального чи диференційованого підходу до дитини ще не гарантує її оптимального мовленнєвого розвитку. Тому педагог має враховувати цілісну характеристику індивідуальності вихованця, підбирати комплекс форм, методів, прийомів, засобів освітньої роботи з урахуванням мовленнєвого розвитку кожної дитини.

Вищезазначені умови можуть бути виконані тоді, коли їх реалізація буде забезпечуватись, з одного боку, професійною мовленнєвою компетентністю та особистими якостями педагога і, з іншого – досконалою мовою батьків, яка б засвідчувала оптимальний рівень їхньої мовленнєвої культури.

Отже, ефективними засобами формування мовленнєвої особистості дошкільника є: драматизація та інсценування художніх творів, мовленнєві ситуації та мовленнєві вправи, сюжетно-рольові ігри, які сприяють й стимулюють мовленнєвий розвиток, активність і самостійність дитини дошкільного віку.

Застосування вихователем таких прийомів, як захоплення, здивування, концентрування уваги, врахування думки більшості дітей активізують мовленнєву

активність дошкільників.

Як *висновок* зазначимо, що формуванню мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві сприятимуть

- створення мовленнєвих ситуацій, що стимулюватимуть дошкільників до оптимальної мовленнєвої активності, коли дитина вміє не тільки змістовно, послідовно, логічно, виразно висловитися, а й правильно сприйняти (зрозуміти) висловлювання іншого. Важливо забезпечити умови, за яких у дитини виникне бажання висловити свою думку, почуття, поділитися ними з ровесниками та дорослими;

- входження дорослого в ігрові стосунки з дітьми, завдяки використанню особливих звернень – реплік порад, запитань, нагадування, опосередкованої активізації дитячого мовлення; стимулювання в дошкільників бажання висловлювати свої судження, наміри, відповідати на запитання – викликає потребу у мовленнєвому висловлюванні;

- активізація мовленнєвої діяльності шляхом гуманізації особистих стосунків дітей, залучення їх до різних видів діяльності та різного мовленнєвого партнерства;

- проведення інтерактивних форм виховання та навчання, що включають: обґрунтування позиції, укладання угоди, вихід з конфліктної ситуації, висловлення подяки, визнання провини тощо;

- збагачення власного і дитячого активного та пасивного словника емоційно забарвленими словами та словосполученнями, що слугують засобами мовленнєвого висловлювання дошкільника, зокрема, тими, які виражають поняття, заявлені Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні (інтерес, радість, подив, горе, гнів, презирство, страх, сором, провину, байдуже або недружнє ставлення т. ін.);

- сприяння мовленнєвому висловлюванню представників різної статі – хлопчиків і дівчаток із збереженням їх специфіки та збагаченням;

- утримання від вживання неприємних слів, слів-образ, брутальних слів;

- посилення роботи, спрямованої на виховання позитивного ставлення дошкільника до себе і до тих, хто його оточує (в тому числі й тих, кого він не любить).



Література

1. Богин, Г. И. Современная лингводидактика: учеб. пособие / Георгий Исаевич Богин. – Калинин: Изд-во Калининградского ун-та, 1980. – 61 с.
2. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: навч. метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / А. М. Гончаренко. – К.: Світлич, 2009. – 160 с.
3. Эльконин Д. Б. Детская психология. учеб. пособ. для студ. вузов /Д. Б. Эльконин; [ред.-сост. Б. Д. Эльконин]. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2005. – 384 с.
4. Ермоленко С. Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови / С. Л. Ермоленко, Л. І. Мацько // Початкова школа. – 1995. – №1. – С. 33–37.
5. Калмикова Л. О. Комунікативний підхід до розвитку мовлення дошкільнят / Калмикова Л. О. // Педагогіка і психологія. – 1996. – №1. – С. 51–55.
6. Крутий К. Л. Створення мовленнєвого середовища: теоретичні засади і практична реалізація. – 2-е вид. / Катерина Крутий. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС-ЛТД», 2006. – 168 с.
7. Кононко О. Л. Орієнтир сьогодення – компетентна особистість / Олена Кононко // Дошкільне виховання. – 2005. – №7. – С. 7–9.
8. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студ. пед вузов и колледжей / Михаил Ростиславович Львов. – М.: Изд. Центр «Академия»: Высшая школа, 1999. – 272 с.
9. Менг, К. Коммуникативно-речевая деятельность старших дошкольников в ситуативной обусловленности (компоненты и градации) / К. Менг // Психолінгвістика: сб. статей / [отв. ред. А. М. Шахнарович]. – М., 1984. – С. 241–259.
10. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко [та ін.]. – К.: Світоч, 2009. – 208 с.
11. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста: пособие для учащихся дошк. пед. училищ / Лидия Прокофьевна Федоренко. – М.: Просвещение, 1977. – 239 с.
12. Шумарова Н. П. Мовна компетентність особистості в ситуації білінгвізму / Шумарова Н. П. // Мовознавство. – 2002. – №1. – С. 69 – 71.

Передплатний індекс
в Україні: 37543



Науково-практичний
освітньо-популярний
журнал

Виходить 10 номерів на рік

ІМІДЖ

№6-7 (105-106)

2010

сучасного педагога

РОЗВИТОК
СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

