

Результаты контрольного этапа показали, что ознакомление с пейзажной живописью на занятиях рисованием с детьми старшего дошкольного возраста позволяет повысить эффективность работы по эстетическому воспитанию и содействует развитию эстетических чувств воспитанников.

Заключение. Разработанная система занятий, основанных на взаимосвязи художественной литературы и изобразительной деятельности, проверенная в опытно-экспериментальной работе с детьми, позволяет существенно повысить эффективность эстетического воспитания детей дошкольного возраста и способствует развитию эстетических чувств детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Белоус, Е. С. Формирование эстетической культуры младшего школьника (на материале изобразительной деятельности) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. С. Белоус. — Калининград, 2002. — 240 л.
2. Роль эстетического воспитания в формировании и развитии личности : сб. науч. ст. / отв. ред. О. П. Котикова. — М., 2001.
3. Система эстетического воспитания в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. — М., 1962.

УДК 159.9

С. Д. Демьяненко,

кандидат педагогических наук, доцент

*Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
г. Переяслав-Хмельницкий, Украина*

ПОВСЕДНЕВНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЯЗЫКЕ НА ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. В современной дошкольной лингводидактике и психолингвистике развития дошкольника всё большую значимость приобретают вопросы о том, как ребёнок использует язык, какие психические процессы и механизмы обеспечивают функционирование языкового сознания. Изучение мнений и взглядов детей на язык, на свою собственную языковую и мыслительную деятельность являются актуальной сферой научных метакогнитивных исследований. Очевидно, что речь пронизывает всю нашу жизнь, опосредует нашу деятельность. Не всегда говорящий задумывается над ней, поскольку в повседневном общении внимание направлено, прежде всего, на смысл высказывания, а не на подбор языковых выражений, чтобы это сделать. Поэтому ещё с момента овладения речью дети привыкают к языку как к чему-то естественному, неременному, самоочевидному.

Речь детей дошкольного возраста всегда была предметом исследований многих поколений учёных — представителей различных наук. В связи с осознанием языка и речевой деятельности детей дошкольного возраста большое значение имеют исследования проблем овладения метаязыка детей старшего дошкольного возраста (Г. Белякова, Д. Эльконин, Л. Журова, М. Зарандия, И. Карабаева, С. Карпова, Т. Тульviste); особенностей речи (Л. Булаховский, А. Гвоздев, И. Горелов, Г. Доброва, К. Крутой, Е. Кубрякова, Т. Ладыженская, Н. Русакова, К. Седов, С. Цейтлин [12]); психолингвистики детской речи (Л. Выготский, Л. Засекин, Л. Калмыкова, А. Леонтьев, А. Лурия, М. Жинкин, Т. Ушакова); развития в дошкольников языковых понятий (А. Богущ, М. Вашуленко, С. Жуйков, Н. Зеленко, Л. Калмыкова [6], М. Львов, Н. Орланова, К. Прищепа, А. Савченко, Г. Фомичёва, А. Хорошковская, С. Демьяненко); осознание детьми 4—5 лет языковых явлений при применении специальных технологий (П. Гальперин, В. Давыдов, Д. Эльконин, Л. Журова, Н. Зарандия, А. Леонтьев, А. Лурия, Д. Николенко).

Основная часть. Практика использования языка в жизни показывает, что сама стратегия действий пользователя тесно связана с наивными представлениями, которые у него формируются. В. Кашкин утверждает, что человек живёт и действует как «наивный пользователь» языка, даже если становится профессиональным лингвистом. Лингвист в быту, с «выключенным метаязыковым глазом» — такой же обычный пользователь языка. Так же точно и граница, разделяющая научные (неспонтанные) и житейские (спонтанные) понятия «оказывается в высшей степени текучей, переходимой в реальном ходе развития с той и другой стороны неисчислимого количества раз» [1; 2]. Столкновение повседневных представлений о языке с научными понятиями происходит, прежде всего, в сфере овладения детьми грамотой в подготовительный к школе период. Ареной столкновения служит сознание ребёнка — участника языковой деятельности, наблюдателя и создателя её. Наивные пользователи (дети) являются не только создателями речевой деятельности, но и, в каком-то смысле, первыми исследователями языка, первопроходцами лингвистической целины. Обыденное сознание человека приходит к первичным обобщениям в отношении собственного языка, языка другого человека, других людей [6; 7].

До окончания пребывания ребёнка в стенах учреждения дошкольного образования, начала обучения грамоте дошкольнику трудно преодолеть привычность языка, потому что он настолько обыденная вещь, что внимание к его объектам у детей дошкольного возраста почти отсутствует. Работая с детьми в детском саду, воспитатель наивно полагает, что его собственное представление о языке и способах его употребления в своей основе совпадает с теми представлениями, которые имеются у его детей. Это далеко не так. Как показывают исследования ученых и наши наблюдения становления у детей языковых понятий, источники метаязыковых проявлений фиксируются с младшего дошкольного возраста. Уже дети четырёх лет способны овладеть существенными признаками единиц языка. Экспериментальным путём установлено, что с этого возраста дети имеют представление о языковой дефиниции «слово». У них впервые появляются первичные признаки спонтанных высказываний о слове «слово», которое воспринимается ими ранее других названий языковых единиц и которое является наиболее распространёнными в практике работы учреждений дошкольного образования. С младшего дошкольного возраста воспитатель в своей работе, время от времени, использует терминологию для обозначения единиц языка, не прибегая к её толкованию. Например, «повтори слово», «какое слово вы услышали?», «Кто сказал слово ...?», «В тексте сказки ...», «рассказ о котике». Услышанная терминология чаще воспринимается детьми без ориентировки на определённые параметры, которые способствовали бы её пониманию. Оставленная без внимания воспитателя языковая терминология обречена усваиваться по собственному усмотрению детей. Поэтому дети старшего дошкольного возраста часто имеют поверхностные, неточные представления об указанных понятиях, хотя постоянно слышат их от воспитателей и взрослых. Например, воспитатель говорит: «...в тексте сказки мы встречаемся с разными словами...»; «В книге напечатан текст рассказа...»; «Как высказался герой сказки...»; «...высказывание верно...»; «...мы прослушали связанное высказывание...»; «...нужно высказаться связно...»; «В нашей речи...»; «Речь маловыразительная...»; «На каком языке разговаривает...». Воспринимая услышанные названия языковых единиц, которые постоянно употребляет в своей речи воспитатель, дети часто не понимают их значения. Их речевой опыт и совокупность знаний о языке часто недостаточны, чтобы самостоятельно понять, растолковать для себя значение языковых понятий, термины которых использует воспитатель. Дошкольники не в состоянии самостоятельно выделить и установить для себя параметры услышанных языковых единиц. Более того, они в собственном высказывании начинают употреблять эти слова-термины на основе жизненного языкового опыта, не осознавая до конца их значение. Об этом свидетельствуют ответы на вопрос, как старшие дошкольники понимают, что такое текст?: «Это много слов», «Тексты — это книги», «В журнале», «Текст — это текст», «Это когда много слов и предложений пишется», «Текст в телефоне, надо читать», «Это сказки», «В мультиках текст ... тоже говорят».

Уровень ориентирования детей старшего дошкольного возраста в языковых дефинициях зависит от тех языковых знаний, которые у них сформировались на данном этапе. Эти знания детей состоят из эмпирических общих представлений о языке, в основном житейских, и опираются преимущественно на собственный речевой опыт, часто узкий и односторонний. Отсутствие осознанности существенных признаков объектов языка порождает возникновение бытовых знаний о языке, которые обычно отрывочны, наивны, противоречивы и препятствуют дальнейшему языковому образованию ребенка.

В психологической, лингводидактической литературе существует ряд мнений о необходимости осознания языковой системы. Речь не может усваиваться другим путём, чем сознательно [3; 8; 9]. Языковое сознание есть психическое образование. Существенный признак сознания — его направленность на определённый предмет, восприятие его как отдельной сущности, т. е. сознание — всегда сознание чего-то. В данном случае явления языковой действительности встают перед ребёнком при условии, что он их понимает. Отсутствие осознания — нет и языкового явления. Сознание вообще заключается в субъективном отражении человеком окружающего мира [10].

Онтогенез речи, понимания высказываний, общение не может происходить без участия языкового сознания. Языковое сознание рассматриваем как форму сознания, которая охватывает взгляды, представления, чувства, оценки и установки языка и языковой действительности. Когда речь попадает в поле внимания ребёнка, выделяется как отдельный объект познания, осмысливается, — её единицы становятся понятными, целостными, упорядоченными. В результате возникает система языковых знаний, идей, убеждений, чувств, установок. С этого момента у детей формируются также небезразлично-ценностное отношение, которое отражает значимость языка в жизни, и оценочное отношение: что сказал верно, а что неправильно, неточно, а что точно.

Существует мнение, что языковое сознание является следствием рефлексии над языком [13]. Рефлексия происходит на двух уровнях: первый (поверхностный) состоит из языковых взглядов и оценок, присущих определённой общности, второй (глубинный) реализуется при выборе языковых вариантов, когда одни из них принимают как правильные, а другие отвергают как неприемлемые. Следовательно, рефлексия над языком трактуется как проявление языкового сознания, а нормотворческая деятельность — как её следствие. Определить понятие языкового сознания является крайне трудной задачей из-за сложности объекта познания и определения подходов к его изучению [5]. В поисках научного обоснования ситуации, которую можно квалифицировать как ситуацию бессознательного редукционизма, обращаем внимание на то, что речемыслительная деятельность человека происходит на разных уровнях понимания. Разграничиваются четыре таких уровня: актуальное понимание, сознательный контроль, бессознательный контроль и неосознаваемое (по теории А. Н. Леонтьева и А. А. Леонтьева).

Языковое сознание рассматривается как один из видов сознания, является механизмом управления речевой деятельностью, которая формирует, хранит и превращает языковые знаки, правила их сочетания и употребления [4]. Языковое сознание является обязательным условием для существования и развития всех других форм сознания. Специфика феномена языкового сознания проявляется через конкретные проявления, в процессе функционирования, что делает необходимым детальный анализ различных функций языкового сознания (отображающей, оценочной, ориентировочно-селективной, интерпретативной, регулятивно-управляющей).

Заключение. Развитие языкового сознания в дошкольном возрасте имеет достаточное теоретическое обоснование и является необходимым условием формирования языково-речевой личности ребёнка в канун его поступления в школу и продолжения дальнейшего языкового образования.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Исследование развития научных понятий в детском возрасте / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 2. — С. 184—294.
2. *Выготский, Л. С.* Экспериментальное исследование развития понятий / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1982. — Т. 2. — С. 23—80.
3. *Гальперин, П. Я.* Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления / П. Я. Гальперин // Вопр. философии. — 1977. — № 4. — С. 95—101.
4. *Ейгер, Г. В.* Образ языка и образ биологического вида с позиций общей теории развивающихся систем и теории уровней научного знания / Г. В. Ейгер, В. М. Эпштейн // Вісн. Харків. нац.ун-ту імені В. Н. Каразіна. Сер. Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. — Харків, 2015. — № 1155, вип. 80. — С. 6—11.
5. *Залевская, А. А.* Языковое сознание и описательная модель языка / А. А. Залевская // Методология современной лингвистики : сб. ст. — М. ; Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2003.
6. *Калмыкова, Л. О.* Речезыковая рефлексия как проявление интеллектуального развития дошкольников / Л. О. Калмыкова // Дошкольное образование: наука — практике : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. О. О. Прокофьевой, Е. А. Мурашко. — Могилёв : МГПУ им. А. А. Кулешова, 2015. — С. 169—172.
7. *Кацкин, В. Б.* Язык, коммуникация и социальная среда / В. Б. Кацкин. — Воронеж : ВГУ, 2007. — С. 117—136.
8. *Леонтьев, А. А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. — Воронеж : МОДЭК, 2001. — 446 с.
9. *Леонтьев, А. Н.* Психологические вопросы сознательности учения / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии понимания. — М. : АПН РСФСР, 1947. — Вып. 7. — С. 32—44.
10. *Селігей, П. О.* Структура й типологія мовної свідомості / П. О. Селігей // Мовознавство. — 2009. — № 5.
11. *Уланович, О. И.* Языковое сознание: особенности структуры в условиях двуязычия / О. И. Уланович // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. — 2010. — № 1. — С. 44—51.
12. *Цейтлин, С. Н.* Язык и ребёнок: лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. — М. : Владос, 2000. — 239 с.
13. *Яворська, Г. М.* Прескриптивна лінгвістика як дискурс: мова, культура, влада / Г. М. Яворська. — Київ, 2000. — С. 145.

УДК 378

В. М. Дрозд

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Жамчужненскі яслі-сад», аг. Жамчужны

НАЦЫЯНАЛЬНАЯ БЕЛАРУСКАЯ ЦАЦКА — ЦАЦКА ДЛЯ СУЧАСНЫХ ДЗЯЦЕЙ

Уводзіны. Народная цацка — старажытнейшы від народнага мастацтва. У ім сабраны вопыт многіх пакаленняў, увасоблены спрадвечныя жыццёвыя каштоўнасці народа. Народная цацка з'яўляецца захавальнікам памяці народа, транслятарам яго гістарычных, культурных традыцый. Яна, як і народная казка, народная песня, народная гульня, уплывае на патрыятычнае выхаванне дзяцей дашкольнага ўзросту, фарміраванне іх нацыянальнай самасвядомасці. Яна развівае іх цікавасць да традыцый свайго народа, да гісторыі яго жыцця. Выкананая з пяшчотай і любоўю, цацка развівае фантазію, духоўны свет выхаванцаў. Беларускія народныя цацкі маюць нацыянальную адметнасць, свае педагагічныя і мастацкія традыцыі. Для народнай цацкі беларусаў характэрна яе сціплая расфарбоўка, прастата выканання, выразнасць вобразаў [1].

Асноўная частка. У нашай дашкольнай установе народная цацка прысутнічае ў адных групах у беларускім куточку, у другіх — у беларускай хатцы. Ужыванне народнай цацкі разам з авалоданнем роднай мовай, фальклорнымі творами фарміруе ў дзяцей той духоўны ўклад, які спатрэбіцца ў далейшым жыцці. Пры знаёмстве з казкамі, паданнямі выхаванцы сустракаюцца з міфічнымі персанажамі. Часам дзеці просяць патлумачыць імя таго ці іншага персанажа, расказаць пра іх выгляд, звычкі, характар. Мы вырашылі вырабіць беларускія нацыянальныя цацкі з тканіны, каб выхаванцы змаглі патрымаць гэтыя цацкі ў руках, лепш запомніць іх вобразы. Знаёмства выхаванцаў з цацкамі ажыццяўляем на занятках «Дзіця і грамадства», «Маляванне», «Аплікацыя», «Лепка», у вольны час.