

Полевікова, О.Б. Лінгводидактичні проблеми забезпечення наступності мовної освіти дітей: історичний контекст [Текст] / О.Б. Полевікова // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон, 2014. – Вип. 65. – С. 40-48.

УДК 372

Полевікова О.Б.

## **ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ МОВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ: ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ**

*У статті висвітлено специфіку забезпечення наступності мовної освіти дітей в історичному контексті; простежено еволюцію цілепокладання навчання дітей рідної мови в лінгводидактиці України; з'ясовано особливості термінологічного поля дослідження; окреслено проблемні моменти, що спонукають до подальших розвідок у царині лінгводидактичної науки.*

*Ключові слова: лінгводидактика; мовна освіта дітей; наступність у забезпеченні компетентнісного підходу.*

Принципово нова ситуація початку другого десятиліття ХХІ століття – перехід двох перших ланок освіти на нові державні стандарти та програми, поява проміжної ланки між дошкільною та початковою освітою – актуалізує пошуки науковців щодо ефективної реалізації визначених мети і завдань мовної освіти дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Дослідження означеної проблеми відбувалося в таких напрямках: визначення початкового змісту навчання мови у дошкільному закладі (Богущ А.М., Пенъєвська Л.О., Сохін Ф.О., Ушакова О.С.); усвідомлення мовлення дитиною (Журова Л.Є., Ельконін Д.Б., Карпова С.Н., Сохін Ф.О. та ін.); становлення і розвиток мовленнєвих функцій (Виготський Л.С., Левіна Р.Є., Маркова А.К. та ін.); розвиток окремих мовленнєвих навичок, як-от: звуковимови, граматичної правильності, зв'язного мовлення, словника тощо (Арушанова А.Г., Аматыєва О.П., Белякова Г.П., Захарченко В.Г., Зрожевська А.А., Калмикова Л.О., Кирста Н.Р., Крутій К.Л., Кулибчук Л.М., Лопатинська Н.В., Луцан Н.І., Луценко І.О., Маковецька Н.В., Маліновська Н.В., Ніколайчук Г.І., Непомняща І.М., Орланова Н.П.,

Постоян Т.Г., Струніна Є.М., Трифонова О.С., Фесенко Л.І., Хаджирадєва С.К., та ін.); підготовка дітей до навчання грамоти та навчання грамоти (Журова Л.Є., Іваненко А.П., Варенцова Н.С., Орланова Н.П. та ін.); мовленнєва підготовка дітей до школи (Богуш А.М., Вашуленко М.С., Калмикова Л.О., Кондрух Л.А., Шиліна Н.Є. та ін.).

Проте, як засвідчує здійснений нами аналіз науково-методичної літератури, генеза забезпечення наступності мовної освіти дітей з урахуванням реалій сьогодення ще не стали предметом пильної уваги науковців.

Мета статті: висвітлення лінгводидактичних проблем забезпечення наступності мовної освіти дітей в історичному контексті.

Реалізація визначеної мети вимагатиме, на нашу думку, розв'язання таких завдань:

- 1) простежити еволюцію цілепокладання навчання дітей рідної мови в лінгводидактиці України;
- 2) з'ясувати специфіку термінологічного поля дослідження;
- 3) окреслити проблемні моменти, що спонукають до подальших розвідок у царині лінгводидактичної науки.

На різних історичних етапах мета освіти завжди визначалася потребами суспільства. До 1936 р. (прийняття постанови ЦК ВКП(б) «Про педологічні викривлення в системі нарком осів») у радянській педагогіці панувала педоцентрична теорія навчання дітей, у межах якої існував спонтанний підхід до розвитку мовлення, в основі якого – врахування не соціальних потреб, а інтересів дитини, при цьому – невизнання ролі вихователя в процесі розвитку дитини [8].

На цьому тлі, як зазначає Котик Т.М., суттєво вирізнялися концептуальні підходи українських педагогів. Зокрема, співробітники дошкільного відділу організованого у Харкові (1926р.) Науково-дослідного інституту педагогіки поєднали в меті виховання і потреби дитини, і потреби суспільства, проголосивши провідною метою виховання формування соціальної поведінки через пристосування організму дитини до виконання соціальних функцій, у т.ч.

й спілкування як засобу встановлення соціальних взаємин (розділ «Розвиток мови»), тобто передбачалося закласти основи для формування в подальшому соціального активіста [8].

У наступному проекті програми дитячого садка (1932 р.), провідним завданням було формування культури усного мовлення дитини, що співвідноситься з метою сучасного процесу розвитку мовлення дошкільників. А серед мовних завдань окреслено розширення словника, формування звукової культури, граматично правильного мовлення, розвитку монологічного мовлення.

Обидві програми відповідали новітнім теоріям у галузі змісту дошкільної освіти, що панували серед світової педагогічної громадськості 20-х рр.. ХХ ст.. і будувалися на ідеях гуманізму, особистісно-орієнтованого навчання (ідеї О.Декролі, Д.Дьюї, М.Монтессорі та ін), при цьому кінцевою метою процесу виховання було формування особистісних рис патріота – громадянина української держави. Відтак обидва проекти було послідовно засуджено як такі, що відбивають буржуазний світогляд і не забезпечують виконання основних завдань комуністичного виховання, – і скасовано [8].

Також були заборонені концепції розвитку національного дошкільця, створені С.Русовою й О. Животком, центральне місце в яких посідала вимога щодо навчання дітей рідною, українською, мовою, що було провідною умовою формування національної самосвідомості й державницької свідомості [8].

Наступний розвиток суспільно-політичних подій не сприяв появі жодної авторської концепції виховання і навчання дітей дошкільного віку в радянській Україні, а програмові документи являли собою переклади московських програм з незначними змінами. Мету навчально-виховного процесу було повністю підпорядковано суспільно-політичній ідеології, класовому спрямуванню з орієнтацією на дитячий комуністичний рух, трудове навчання, комплексний підхід, поєднання виховання, навчання і розвитку.

Уперше поняття «навчання мови» стосовно дітей дошкільного віку було введено в методичний обіг Тихєвою Є.І. [12]. Зміст і завдання навчання мови

було окреслено в 60-х роках Пеньєвською Л.О., яка наголошувала, що основним завданням дошкільного закладу є виховання у дітей таких якостей усного мовлення, на які зможе орієнтуватися навчання в I класі. Такими якостями, на думку автора, є передусім граматична правильність мовлення: оволодіння дітьми граматичними формами вживаних слів, вміння чітко висловити думку; наявність достатнього для розуміння навчального матеріалу запасу слів, чистота вимови, а також уміння слухати інших, що має важливе значення для успішності навчання [12].

Розробляючи загальну проблему навчання дітей дошкільного віку, Усова О.П. особливе місце у цьому процесі відводила навчанню мови. Вона зауважувала, що завдання дошкільного закладу полягає в тому, щоб забезпечити такий рівень мовленнєвого розвитку дітей, спираючись на який учитель зможе успішно розв'язувати поставлені перед ним завдання [12].

В усіх загально-педагогічних програмах дошкільних закладів з'явився розділ «Розвиток мовлення дітей та ознайомлення з навколишнім і природою», що передбачав і ознайомлення дітей з художньою літературою.

У 80-х роках за ініціативою Сохіна Ф.О. було виокремлено розділ «Розвиток мовлення» і спеціальні заняття з розвитку мовлення.

З 1990 по 1996 рр. було створено близько 30 варіантів як загальнодидактичних, так і тематичних програм, що не рецензувались і не оцінювались на державному рівні [3, с.167].

Передусім як альтернативний варіант програмі «Малятко» було оприлюднено програму «Дитина», у якій хоч і представлено зміст навчання української мови, починаючи з 4-го року життя дитини, – мету і завдання розвитку мовлення не було сформульовано. У регіональній програмі «Українське дошкілля», побудованій на основі змісту «Програми виховання та навчання в дитячому садку» 1986 року, провідні завдання з розвитку мовлення подано до кожної вікової групи окремо. Зокрема, для підготовчої групи їх сформульовано так: «На основі оволодіння культурою мовлення закладати підвалини національної свідомості». А те, як узгодити в змісті навчання мету

виховання дошкільників, визначену програмою 1986 р. (закласти основи особистості дитини, здійснювати комуністичне виховання) з метою програми «Українське дошкілля» (широко й усебічно розвинути світогляд дитини, сформувати її як особистість) і співвіднести з ними формування національної свідомості через оволодіння культурою мовлення, автори програми не вказали, при цьому, як і в Програмі 1986 р., розвиток діалогічного мовлення й мовленнєвого спілкування не було передбачено [8].

Зауважимо, що в тематичній програмі Богуш А.М. вперше навчання мови розглядається як мовленнєва і художньо-мовленнєва діяльність, у ній закладено принципи наступності і перспективності у підготовці дітей до школи щодо змістового аспекту мовленнєвої підготовки. Пізніше її було перевидано під назвою «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти» [3, с.172].

Надзвичайно важливими є погляди на змістовий аспект, види і провідні фактори формування мовної компетенції у дітей дошкільного віку Богуш А.М., викладені в авторських тематичних програмах «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» та «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти».

У мовленнєвій діяльності науковець розрізняє мовну і мовленнєву компетенції [3].

Мовна компетенція – це засвоєння та усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови.

Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), послуговуватися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами виразності мовлення [3].

Мовленнєва компетенція дошкільників має таку змістову характеристику:

Лексична компетенція – це запас слів у межах певного вікового періоду, здатність до адекватного використання лексем, правильне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

Фонетична компетенція – правильна вимова всіх звуків рідної мови, звукосполучень відповідно до орфоепічних норм, наголосів; добре розвинений фонематичний слух, що дає змогу диференціювати фонemi; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси тощо).

Граматична компетенція – неусвідомлене вживання граматичних форм рідної мови згідно із законами і нормами граматики (рід, число, відмінок, клична форма тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних норм.

Діамонологічна компетенція – це розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання й звертатися із запитаннями, підтримувати та розпочинати розмову, вести діалог, складати різні розповіді.

Комунікативна компетенція – комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Кожний вид компетенції має базисні вікові характеристики [3, с.194].

За визначенням проф. Крутій К.Л., *комунікативна компетенція* охоплює знання необхідних мов, оволодіння способами передачі інформації, уміннями слухати й розуміти іншого, це здатність до міжкультурної взаємодії; сукупність знань, умінь і навичок в галузі вербальних і невербальних засобів для адекватного сприйняття й відбиття дійсності в різних ситуаціях спілкування [9, с.17].

Також науковцями обґрунтовується необхідність формування *мовленнєво-ігрової компетенції*, яку автор розуміє як комплексну характеристику особистості, полікомпонентний утвір, чинниками якого виступають діалогічна, монологічна, когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, оцінно-етична, театральна-ігрова та ігрова компетенції [5, с.27].

У змісті художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку виявлено такі компетенції:

Когнітивно-мовленнєва компетенція – наявність певних знань у дітей про письменників та їхні твори в межах програми вікової групи; здатність відтворити зміст знайомих творів, назвати автора твору, впізнати твір за його уривком чи ілюстрацією, прочитати напам'ять вірш; пригадати загадки, прислів'я, скоромовки, лічилки.

Виразно-емоційна компетенція – вміння виразно та емоційно передати зміст художнього твору, дотримуючись адекватних засобів виразності й вдало їх поєднуючи.

Поетично-емоційна компетенція – здатність дітей виразно читати вірші, здійснювати елементарний художній аналіз віршів (знаходити повтори голосних і приголосних звуків, римовані рядки, добирати римовані слова тощо).

Оцінювально-етична компетенція – здатність дитини свідомо аналізувати поведінку героїв художнього твору, висловлювати своє ставлення до них, мотивувати моральні на естетичні оцінки.

Театрально-ігрова компетенція – це наявність у дітей умінь і навичок самостійно розігрувати зміст знайомих художніх творів у театралізованих іграх, іграх-драматизаціях, іграх за сюжетами літературних творів, інсценувати твори в театральних виставах [6, с.75-76].

Окремо варто зупинитися на характеристиці мовної компетенції А.М.Богущ: «Це явище є інтегративним, воно охоплює низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, настанов щодо успішного здійснення мовленнєвої діяльності в конкретних умовах спілкування. Сформована мовна компетенція може бути тільки в дорослої людини, яка знає і володіє мовними одиницями і категоріями, знає орфоепічні та орфографічні правила. Стосовно дітей дошкільного віку може йтися лише про мовленнєву компетенцію [3, с.75]».

Це твердження відповідає класифікації рівнів розвитку мовної особистості, запропонованої сучасним лінгвістом Г.І.Богіним [2].

Перший рівень дослідник назвав рівнем мовної правильності, коли дитина оволодіває певною мовою з її елементарними правилами. Цей рівень відповідає мовленнєвому розвитку дитини п'яти-шести років. На другому рівні, рівні інтеріоризації, відбувається формування апарату внутрішнього мовлення і він відповідає старшому дошкільному віку – молодшому шкільному (іноді – підлітковому, 10-11 років). На рівні насиченості, третьому, відбувається диференційоване використання мовних засобів усіх відомих підмов. Це ідеал, якого можна досягти на вершині мовної шкільної освіти, але вдається це окремим учням. Цей рівень характерний для 15-16 річних дітей.

На останніх рівнях – рівні адекватного вибору та адекватного синтезу – мовна особистість одержує можливість у повсякденному спілкуванні досягати ефектів, які є прерогативою художньої літератури. Це рівень мовної освіти вищої школи.

Найвищими рівнями формування мовної особистості і виявом мовної культури є рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією тощо) та рівень мовного іміджу соціальних ролей.

Отже, науковці погоджуються з існуванням у дошкільному віці нульового (вербально-семантичного) рівня (Ю.М.Караулов), або першого рівня мовної правильності (Г.І.Богін). Тобто йдеться про термінологічну неузгодженість.

Нас цікавить нульовий (вербально-семантичний) рівень, який ґрунтується на окремих словах як одиниць вербально-асоціальної мережі, причому відношення між ними охоплює всю різноманітність їх парадигматичних, синтагматичних, дериваційних та інших зв'язків у їх сукупності. Проф. К.Л.Крутії пропонує в нульовому рівні виокремити чотири підрівні: неусвідомлена мовна некомпетенція, усвідомлена мовна некомпетенція, усвідомлена мовна компетенція, неусвідомлена мовна компетенція і прогнозує: «Вочевидь, для того щоб дитина старшого дошкільного віку вийшла на нульовий (вербально-семантичний) рівень формування мовної особистості, необхідне поступове просування за



визначеними підрівнями, адже кожний із попередніх є ґрунтом для наступного [9]».

Кінець ХХ століття ознаменувався уведенням в освітянський простір Державних стандартів освіти на всіх її рівнях від дошкільної до вищої школи [4, с.46].

Перший варіант Базового компоненту дошкільної освіти ((БКДО); поява терміну – 1992 рік) було введено в педагогічний обіг 1998 року і спрямовано на розв'язання лінгводидактичної проблеми, в основі якої лежить протиріччя між необхідністю враховувати розмаїття умов навчання й відсутністю чітко визначеного обов'язкового змістового мінімуму навчання, який при різних концептуальних підходах до мовної освіти мав би гарантувати стабільний кінцевий результат навчання в усіх дошкільних закладах освіти.

Як зауважує фундатор галузі української дошкільної лінгводидактики академік Богущ А.М., за 10 років чинного БКДО так і не було розроблено базової програми дошкільної освіти [4, с.46]. Дошкільні навчальні заклади працювали за чинними варіативними програмами («Малютко», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки» та тематичними програмами). Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», якій для більшої вагомості чомусь приписали статус Державної, була опублікована тільки після завершення терміну дії БКДО 2008 року і не відповідала йому ні за своєю назвою, ні за змістом [4, с.46]. Термін її дії завершився з прийняттям нової редакції БКДО 2012 року [1].

Отже, між мовною освітою дітей дошкільного та молодшого шкільного віку останнього десятиріччя існували протиріччя, що були обумовлені методологічними, термінологічними, змістовими, системними аспектами. Зокрема, протиріччя між вимогами сформованості відповідного рівня освіченості, навченості, розвиненості й вихованості дитини, яка вступає до школи, і відсутністю проміжної ланки між дошкільною і початковою освітою, яка б забезпечила потрібний рівень готовності дітей до навчання у школі, визначило появу нового феномена – передшкільної освіти, пріоритетним

напрямок якої є створення умов для забезпечення рівних стартових можливостей дітям для вступу до школи.

За визначенням Степанової Т.М., передшкільна освіта – це цілеспрямований, організований процес і результат розвитку, виховання й навчання дітей старшого дошкільного віку в різних соціальних установах; її метою є створення умов для вирівнювання стартових можливостей дітей із різних соціальних груп і прошарків населення для подальшого їхнього успішного навчання в школі, що передбачає існування різнорівневих програм навчання. Вона є складовою неперервної освіти, проміжною ланкою між сімейним вихованням, дошкільною і початковою ланками освіти в загальній неперервній системі освіти й виконує функцію соціального контролю за станом фізичного, психічного, інтелектуального, морально-етичного й емоційно-вольового розвитку дітей перед вступом їх до школи [10, с. 164-165].

Керуючись принципом наступності змісту дошкільної і початкової ланок освіти, було внесено певні зміни як до змісту БКДО, так і до його структури. Як і в початковій школі [7], зміст БКДО визначено на основі компетентнісного підходу відповідно до вікових можливостей дітей, що реалізуються в освітньому просторі, спрямованому на досягнення соціально закріпленого результату.

Отже, мовленнєва підготовка дітей до школи – особлива підготовка, що специфікою свого змісту стимулює інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну готовність дошкільнят та готовність у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов шкільного навчання, до нових програмових вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, необхідних для опанування мовленнєвих умінь. Мовленнєва підготовка дошкільників забезпечує людині в подальшому необхідну для її життя і розвитку освіченість, компетентність, кваліфікованість у будь-якій сфері життя і галузі діяльності [12].

БКДО: Освітня лінія «Мовлення дитини» передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою

у різних життєвих ситуаціях. Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найвагомим досягненням дошкільного дитинства. Мова виступає «каналом зв'язку» для одержання інформації з немовних сфер буття, засобом пізнання світу від конкретно-чуттєвого до понятійно-абстрактного. Мовленнєве виховання забезпечує духовно-емоційний розвиток дитини через органічний зв'язок із національним вихованням. Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку складається із різних видів говоріння та слухання, під час якої формуються мовленнєві вміння і навички.

Мовленнєва компетенція передбачає сформованість фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної та монологічної компетенцій.

Комунікативна компетенція передбачає сформованість усіх видів мовленнєвої компетенції [1].

ДСПО: Метою освітньої галузі «Мови і літератури» є розвиток особистості учня, формування його комунікативної компетентності та загальних уявлень про мову як систему і літературу як вид мистецтва.

Метою вивчення української мови, мов національних меншин як мов навчання є формування в учнів комунікативної компетентності шляхом засвоєння доступного і необхідного обсягу знань з мови навчання, опанування всіх видів мовленнєвої діяльності та набуття певного соціального досвіду [7].

Таким чином, уперше спостерігається наступність в освітніх лініях ДСПО і БКДО [4].

Але, як слушно зауважує Трифонова О.С., у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти визначено 21 компетенцію, серед них: здоров'язбережувальна, особистісно-оцінна, родинно-побутова, соціально-комунікативна, природничо-екологічна, предметно-практична, художньо-продуктивна, ігрова, сенсорно-пізнавальна, математична, фонетична, лексична, граматична, діалогічна, монологічна, мовленнєва, комунікативна, інформативна, комунікативно-мовленнєва, хореографічна, шахово-ігрова [11]. При цьому, під компетенцією укладачі Державних стандартів дошкільної освіти

розуміють соціально закріплений результат освіти (стандартами, програмами і т. ін.), наперед задану норму (вимогу) до освітньої підготовки дитини, необхідної для її якісної продуктивної діяльності в певній освітній, змістовій чи предметній галузі. Отже, як бачимо, ознакою компетенції є її специфічний, предметний характер. Ураховуючи вік дітей дошкільного віку, їхній обмежений досвід, у новій редакції БКДО компетентнісний підхід передбачає формування в дітей саме різних видів компетенцій як кінцевого результату засвоєння дитиною освітніх ліній [11].

Постає проблема: яким чином, якими формами, засобами вихователю реалізувати завдання програми, зважаючи на термінологічний розвій компетентностей. Це завдання і для лінгводидактів, і для практиків. Адже новий БКДО є чинним у сучасному просторі дошкільної освіти України і вимагає від органів управління контролю за її виконанням.

Таким чином, сьогодні ще не виявляється можливим дати точно визначення переліку видів компетенції, тому йдеться про деяку сукупність видів компетенції особливо актуальних для створення понятійного апарату дошкільної лінгводидактики. Незважаючи на різницю у визначеннях поняття «ключові компетенції», їх поєднує, насамперед, те, що це сукупність або універсальна система знань, умінь, навичок, здатностей, що ввійшла до особистісного досвіду дитини дошкільного віку і забезпечує якість або успіх у діяльності під час розв'язання тих або інших життєвих проблем або ситуацій. Важливим є положення про те, що ключові компетенції – це особисті цілі дитини, особистісний зміст її освіти.

Також залишаються невизначеними взаємозв'язки і взаємозалежності між елементами самої структури змісту навчання мови і взаємозв'язки з елементами структур змісту навчання інших розділів програми, що позначається й на процесуальному аспекті змісту навчання мови, і на самому процесі навчання, позбавляючи його логіки в частині структурування елементів змісту впродовж конструювання комплексного чи інтегрованого мовленнєвого заняття.

На нашу думку, вирішення цієї проблеми на теоретичному й емпіричному рівнях – перспектива в розвитку теорії обґрунтування змісту навчання рідного мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: за ред. А. М. Богуш; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. — К.: Видавництво МОН, 2012. – 26 с.

2. Богин Г.И. Типология понимания текста / Г.И. Богин. – Калинин: КГУ, 1986. – 86 с.

3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : [підручник] / За ред. А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.

4. Богуш А.М. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової ланок освіти / А.М. Богуш // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : зб. наук. праць. — Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. – Вип. 1.37. – С. 46-49.

5. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. [Навчально-методичний посібник] / А.М.Богуш, Н.І.Луцан. – К. : Видавничий дім «Слово», 2008. – 256 с.

6. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : [підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти] / Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. – К. : Видавничий дім «Слово», 2006. – 304с.

7. Державний стандарт початкової школи : затверджено постановою Кабінету міністрів України від 20 квітня 2011.–№462. [Текст] режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/sh/462-2011-%D0%BF>.

8. Котик Т. Українська дошкільна лінгводидактика: історія, здобутки, перспективи : [монографія] / Тетяна Котик. - Одеса: СВД М.П. Черкасов, 2004. – 296с.

9. Крутії К.Л. Ключові компетенції дітей дошкільного віку як результат якісної освіти / К.Л.Крутії // Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу в умовах глобалізації: збірник наукових праць. Матеріали V Міжнародних педагогічних читань. – Херсон, 2009. – С.16-18.

10. Степанова Т.М. Трансформації змісту перед шкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XIX – XX століття) : [монографія] / Тетяна Михайлівна Степанова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 424 с.

11. Трифонова О.С. Формування мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку : [монографія] / Олена Сергіївна Трифонова. – Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2012. – 467 с.

12. Шиліна Н.Є. Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників до навчання у школі : Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: спец. 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова) / Наталія Євгенівна Шиліна. – Південноукраїнський державний педагогічний університет (м.Одеса) імені К.Д.Ушинського. – Одеса, 2003. – 219 с.

**Полевикова О.Б.**

***ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ:  
ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ***

*В статье рассмотрена специфика обеспечения преемственности языкового образования детей в историческом контексте; прослежена эволюция целеполагания обучения детей родному языку в лингводидактике*

*Украины; выявлены особенности терминологического поля исследования, изложены проблемные моменты, которые побуждают к дальнейшим исследованиям в области лингводидактической науки.*

*Ключевые слова: лингводидактика; языковое образование детей; преемственность в обеспечении компетентностного подхода.*

**Polyevikova O.B.**

***LINGUODIDACTIC PROBLEMS OF MAINTENANCE CHILDREN'S  
LANGUAGE EDUCATION PROVIDING: THE HISTORICAL CONTEXT***

*The article deals with the specifics of providing children's language education continuity in a historical context; the evolution of children's native language teaching purposefulness is traced in Ukrainian linguodidactics, the specific of the research field terminology is explained, are identified the problematic issues, which lead to the further research in the field of linguodidactic science.*

*Keywords: linguodidactics, children's language education, the maintenance of competence approach continuity.*

***Відомості про автора:***

**Полєвікова Ольга Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Херсонського державного університету.