

ВИСНОВОК

У ході дослідження було виявлено взаємозв'язок між когнітивною складністю особистості та її критичністю в аналізі і оцінці інформаційних джерел (при $p < 0,1$). Статистично значущі відмінності ($p < 0,05$) виявлено між рівнем громадянськості особистості та оцінкою здатності критично сприймати, осмислювати інформацію соціально-політичного змісту. Чим вищим є рівень громадянськості, тим виразніше здатність людини свідомо оцінювати дані, що надаються в засобах масової інформації.

Критерієм оцінки інформації є те, в якій мірі вона сприяє переборенню людиною власної дезінтегрованості і розвитку суб'єктності.

Професійне становлення особистості майбутнього офіцера розглядається нами у зв'язку з необхідністю його психологічної підготовки в особливих умовах інформаційного суспільства і необхідності протидії деструктивним інформаційним технологіям і механізмів маніпулювання. В умовах сприяння розвитку самостійності і критичності мислення, рефлексії дистантності у спілкуванні, рівень орієнтації особистості на захист країни підвищився. Розвиток досліджень та практичного втілення їх результатів вбачається нами у подальшій модифікації розробленої програми сприяння становленню майбутнього офіцера відповідно різним військовим спеціалізаціям.

Використана література:

1. Аронсон Э., Пратканис Э.Р. Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребление. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. — 384 с.

2. Куликов А.В. Психическое воздействие. Взаимодействие и самовоздействие: история, теория, проблемы // Психическое воздействие на личность и группу: Межвузовский сборник научных трудов. — Иваново: Изд-во Ивановского гос. ун-та, 1989. - С. 7—18.

3. Почепцов Г.Г. Информационные войны. — М.: “Рефл—бук”, К.: “Вак-лер”, 2001. — 576 с.

4. Соціально-психологічний словник/ Ав.-уклад. В. М. Галицький, О. В. Мельник, В. В. Синявський — К., 2004 — 250 с.

5. Щербіна В. М. Образи інформаційного суспільства: соціологічний вимір. — К.: ТОВ «Агентство «Україна». — 2005. — 248 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ДІТЬМИ ПЕРШИХ СЛІВ

Богуш А.М.

У статті описано етапи становлення перших слів у дітей першого — другого років життя на основі аналізу досліджень учених.

Ключові слова: слово, дитина, автономне мовлення, мале мовлення, значення слова.

ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ ДЕТЬМИ ПЕРВЫХ СЛОВ

Богуш А.М.

В статье описаны этапы усвоения детьми первого-второго года жизни первых слов на основе анализа исследований ученых.

Ключевые слова: слово, ребенок, автономная речь, малая речь, значение слова.

Слово — основна одиниця мовлення, його будівельний матеріал. Слово є одночасно представником усіх сторін мови: лексики, фонетики і граматики. З

фізіологічного боку, слово — це умовний рефлекс, це «сигнал сигналів» (І.П.Павлов).

До 8-10 місяців слово залишається для дитини лише звуковим подразником. І тільки в кінці року, за даними М.М.Кольцової, слово із звукового подразника перетворюється в мовленнєвий сигнал. У мовленні дітей з'являються перші усвідомлені слова. Термін їх появи і кількість є суто індивідуальними. Наводимо термін появи перших слів у таблиці, що була складена Н.А. Рибніковим на основі аналізу 38 щоденників російських дітей.

Отже, за даними Н.А.Рибнікова, перші усвідомлені слова з'являються у дитини в 7 місяців (2 слова) і поступово повільно збільшуються до 15 слів на кінець року.

Ф.І.Фрадкіна наводить такі дані щодо кількості слів: в 10 міс. - 1-5 слів, в 11 міс. - 3-8 слів, у 12 міс. - 7-12 слів. На кінець року в словнику дитини, в середньому, нараховується від 8 до 15 слів.

Таблиця 1
Поява перших слів

| Вік дітей | 7 міс. | 8 міс. | 9 міс. | 10 міс. | 11 міс. | 12 міс. |
|----------------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|
| Кількість слів | 2 | 3 | 3 | 10 | 15 | 15 |

Особливості становлення перших слів у дітей досліджувала низка вітчизняних учених (Красногорський М.І., Кольцова М.М., Ляміна Г.М., Маркова А.К. та ін.) та зарубіжних (Бюллер Ш., Селлі Д., Штерн В. та ін.). Так, А.К. Маркова описує певну послідовність щодо оволодіння дитиною словом [6]. За її даними, на першому етапі з'являються слова-склади, дитина вживає скорочене слово з одного складу (ка, пу, ва, ба). Означене мовленнєве явище спостерігається у віці 8-9 місяців. Дитина немовби виокремлює один склад слова, що є представником усього слова: *ля* — лампа, *па* — вправ (Сикорський І.).

У науково-педагогічній і психологічній літературі розгорнулася дискусія з приводу того, який же склад слова дитина промовляє першим. Визначилися два протилежні погляди. Одні вчені (Красногорський М.І., Селлі Д.) вважають, що дитина першим здебільшого вимовляє наголошений склад, оскільки саме він є сильним подразником і найбільше привертає увагу дитини, а інші, ненаголошені, випускає.

На думку інших учених (Ляміна Г.М., Маркова А.К.), дитина не завжди і не обов'язково виокремлює наголошений склад.

Досить часто діти називають і ненаголошені склади (*ди* — диван) або, навіть, склади, які були відсутніми у слові, що його вимовила дитина (*ді* — телефон). Нам убачається, що такий підхід не виключає попередній, а лише доповнює його.

Другий етап — поява двоскладових слів (10-12 місяців). Насамперед дитина повторює перший склад (*бо-бо* — боляче); дещо пізніше з'являються слова з двох різних складів (*а-па* — вправ).

На третьому та четвертому етапах (другий рік життя) з'являються в мовленні дитини трьох і чотирьохскладові слова.

Зауважимо, що вчені (Ляміна Г.М., Маркова А.К.) відзначають досить цікавий факт: діти не завжди засвоюють складовий склад слова в означеній

вище послідовності. Значна кількість слів засвоюється дитиною одразу як «складовий контур» слова. При цьому слово дуже спотворене і зберігає лише загальну схожість звучання (*тата* — картина, машина). Натомість, за даними Г.М. Ляміної, у слові-контурі є усталені елементи (це кількість складів) і неусталені (його звуковий склад), наприклад: *тай* -тік, *сйісік* — зайчик. Означене засвідчує, що складовий склад слова дитина засвоює раніше, ніж звуковий.

У процесі оволодіння дитиною першими словами спостерігається перехідний етап, що засвідчує своєрідність дитячого мовлення. Зарубіжний вчений О. Йесперсен назвав його «малим мовленням». У. Еліасберг і Л.С. Виготський цей етап назвали «автономним мовленням». А за словами ще одного зарубіжного вченого В. Вундта, це псевдодитяче мовлення є мовою няньок, що підлаштовуються під дитину.

Не заперечує існування такого малого мовлення і С.Л. Рубінштейн [6]. Він співвідносить його існування з етапом розуміння мовлення дорослих і розглядає його як своєрідний перехідний етап. За своєю зовнішньою формою слова малого мовлення мають здебільшого моторний характер, вони є немовби уривками слів, у складі яких є подвійні склади, на зразок таких: *фу-фу*, *ква-ква*, *ля-ля*. Флексії та синтаксичні з'єднання у них відсутні. Таке слово має стільки значень, скільки разів воно вживається [6, С. 463].

Так, С.Л. Рубінштейн наводить приклад уживання сином зарубіжного вченого Г. Ідельберга неусталеного слова малого мовлення «*вау-вау*». Хлопчик у віці 6 місяців 18 днів назвав словом «*вау-вау*» маленьку порцелянову фігурку дівчинки, що стояла на буфеті; в 10 місяців і 2 дні позначив звуками «*вау-вау*» цуценя, яке гавкало на подвір'ї, портрет дідуся і бабусі, свою іграшкову конячку, настінний годинник; у віці 10 місяців і 29 днів цим же словом назвав гумову іграшку, яка пиццала; у віці 1 рік 1 місяць — чорні запонки батька; у віці 1 рік 2 місяці і 4 дні словом «*вау-вау*» дитина назвала термометр для ванни, перлину на сукні [6, С. 465].

З психологічного погляду, за С.Л. Рубінштейном, найсуттєвішим в означеному явищі малого дитячого мовлення є те, що воно відкриває своєрідний спосіб «узагальнення», за яким визначається значення перших слів, що їх уживає дитина. Вони є, на думку вченого, результатом «установок, що обумовлені афективно-моторними реакціями; об'єктивно різномірні предмети об'єднуються в одному слові в силу їх співналежності до афективно однорідної ситуації» [6, С. 465].

У «малому мовленні», за С.Л. Рубінштейном, слова «не виконують ще позначальної функції у повному значенні цього слова». Мале мовлення засвідчує несформованість у дитини предметної свідомості.

Особливості перших слів дітей описує низка вчених як російських (Коннікова Т.Є., Маркова А.К.), так і з далекого зарубіжжя (Бюллер К., Штерн В.). Так, для перших слів дитини, за А.К. Марковою, є характерним: багаторазове повторення складів, що нагадує белькіт; розкладання збігу приголосних (*хліб* — хліб); уподібнення складів (*баба* — собака); скорочення збігу приголосних (*сон* — слон). Означені особливості, за словами

А.К. Маркової, спостерігаються упродовж усього раннього віку до кінця третього року життя [5].

Німецькі вчені К. Бюллер і В. Штерн виокремили дві найбільш суттєві особливості перших дитячих слів: а) між словами дорослих і дитячими словами існують різкі фонетичні відмінності; б) багатозначність перших дитячих слів.

Російська дослідниця Т.Є. Коннікова дослідила означені німецькими вченими особливості перших слів у мовленні російських дітей. За її даними, фонетичні відмінності виступають: а) у словах, які за своїм звуковим оформленням зовсім не схожі на слова дорослих (*адига* — риб'ячий жир); б) уривки слів дорослих (*па* — впав); в) спотворені слова, що зберігають загальну ритмічну схожість (*авала* — яблуко); г) звуконаслідувальні слова.

Багатозначність дитячих слів виявляється у віднесенні слова до багатьох різних предметів за місцем їх знаходження. Так, словом «*мі*» дитина назвала всі предмети, які лежали на столі. Узагальнення слів, за Т.Є. Конніковою, відбувається за функціональними ознаками: *фу* — означає все, що горить (вогонь, сірники, лампочка, вогнище, ліхтар); за зовнішньою схожістю: *ка* — все пухнасте (шапка, комір, шуба, кофта, кішка); за звуконаслідуванням: *мік* (годинник, дзвіночок, молоток).

Чи потрібно повторювати за дитиною дорослим (батькам і вихователям) її перші полегшені слова автономного мовлення, чи розмовляти з нею тільки правильним мовленням? Вочевидь, дорослому все ж потрібно назвати дитяче (автономне) слово, натомість слідом за ним тут же обов'язково назвати правильне слово (*ко-ко* — яйце, *моня* — молоко, *киця* — кішка, *ляля* — лялька).

Вчені відзначають, що процес оволодіння словом становить для дитини великі труднощі: часом на засвоєння одного слова потрібно декілька місяців. Так, К.І. Чуковський описує приклад з хлопчиком, якому потрібно було 15 місяців, щоб оволодіти словом «*кооператив*». Засвоєння слова відбувалося в такій послідовності: *ніф, аніф, піф-піф, каніф, патіф, капатіф, кооператив*. Із щоденника Н.О. Менчинської: її сину Сашку потрібно було більше 2,5 місяців для оволодіння словом «*лампа*»: *ям, яма, тапа, ляпа, лямпа, лампа*. Для оволодіння словом «*гудзик*» потрібно було 4 місяці і т. ін. [7].

Поява перших усвідомлених слів у мовленні дитини визначається потребою у спілкуванні (Фрадкіна Ф.І.), таку потребу повинен створити для дитини дорослий. Стимулом активного вживання перших слів є запитання дорослого. Вочевидь, дитина не зможе відразу дати на них словесну відповідь, це цілком закономірне явище.

Г.М. Ляміна дає характеристику перших дитячих відповідей. Так, на першому, початковому, етапі замість відповіді словом, дитина виконує якусь дію чи рух. На другому етапі вже з'являються неадекватні мовленнєві відповіді: а) дитина ворухить губами, язиком, робить глибокий вдих, відтворює інтонацію без членоподільної вимови слова, немовби вимовляє його неозвучено;

б) відповідає неадекватно, будь-яким легким для дитини словом;

в) відповіді-післядії, дитина вимовляє не те слово, яке потрібно було сказати в даний момент, а те, яке потрібно було назвати раніше.

І тільки на третьому етапі з'являються адекватні мовленнєві відповіді. При цьому вимова правильних слів не закріплюється, має випадковий характер. Перші адекватні відповіді словом виникають на зразок дорослого.

Звідси педагогічний висновок: дорослим необхідно домогтися, щоб діти в кінці першого року життя свідомо повторювали за дорослим окремі склади і слова, задля цього дорослим потрібно добирати легкі слова [4].

Кожне слово має значення. Слово, за Л.С. Виготським, що позбавлене значення, це вже не слово, а пустий звук. Значення слова поступово розвивається. За словами О.Р. Лурія, значення слова проходить складний шлях розвитку, «якщо предметна співвіднесеність слова може залишатися без змін, то його значення... система зв'язків і відношень, яка за ним стоїть, система узагальнень, що виконується словом, розвивається» [3, С.30]. Дитина не засвоює відразу слова в тому значенні, в якому їх уживає дорослий.

Малюк у кінці першого року життя починає засвоювати слова дорослого. Так, у відповідь на запитання матері: «Де лялька?» дитина повертає голову і дивиться на ляльку. Натомість, зауважує О.Р. Лурія, це ще не означає, що дитина цього віку оволодіває чіткою предметною співвіднесеністю цього слова. На перших етапах слово сприймається дитиною як «компонент цілої ситуації», до складу якої входить низка позамовленнєвих впливів. Тільки поступово під впливом спілкування з дорослими слово набуває своєї відносної незалежності і починає позначати означений предмет «незалежно від того, хто і яким голосом промовляє: це слово, якими жестами воно супроводжується, в якій ситуації воно було названо» [3, С. 34].

О.Р. Лурія описує приклади засвоєння дитиною значення слова із щоденників німецьких психологів. Так, хлопчик назвав словом «*gaga*» не тільки качку, але й воду, монету, на який був зображений орел. Інший хлопчик назвав словом «*o*» кішку, хутрянку шапку, подряпину на пальці; слово «*жук*» означало для малюка таргана, темін, вищерблене місце на горщику; слово «*тпру*» позначало і коня, і поїхали, і зупинився залежно від ситуації, в якій воно вживалося, тону, яким промовлялося, жеста, яким супроводжувалося.

Отже, за словами О.Р. Лурія, «слово» спочатку позначало у маленької дитини не конкретний предмет, а якусь ознаку предмета, причому «ця ознака була нестійкою і відокремлювалася залежно від ситуації» [3, С. 34].

Ці приклади засвідчують, що чітка предметна співвіднесеність слова (тобто його значення) є продуктом тривалого розвитку. Особливості засвоєння значення слова розкрито в роботах Л.С. Виготського, М.М. Кольцової, Т.Є. Кошикової та інших.

За Л.С. Виготським, дитина не шукає значення слова, воно їй дається у процесі спілкування з дорослим. Водночас значення слова впродовж тривалого часу залишається різним для дорослого і дитини [2]. Перші слова дитини не мають конкретного значення, вони мають дифузний і ситуативний характер. Словом дитина називає не предмет, а загальний характер ситуації, в якій вона може діяти з певним предметом. Наприклад, Оленка дістає довгою палицею іграшку з-під дивану і називає її словом «*пака*». Надалі вона побачила, як бабуся підмітає підлогу віником і назвала його «*пака*». Цим же словом упродовж тижня дівчинка назвала олівець, лінійку, щітку з довгою ручкою. Довжина стала центром ситуації, одному слову дитина приписує багатозначність, спотворюючи його пряме значення. Діти кінця першого року життя ще перебувають на нульовій стадії узагальнення слів за значенням, вони співвідносять слова тільки з конкретним предметом. Подальший розвиток словника і засвоєння дитиною пред-

метного значення слова залежить від змістовного життя дитини у процесі спілкування з дорослими.

Література:

1. Богуш А.М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. — К, 2004.
2. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. Запоріжжя: Просвіта, 2000.
3. Лоза Г.Ф. Про деякі прийоми формування граматичної будови мовлення в дітей перед дошкільного віку// Дошк. пед.-ка: психологія. — Вип.2. — К.: рад. шк., 1966.
4. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребенка. М.: Просвещение, 1965
5. Маляточко. Програма розвитку навчання та виховання дітей раннього віку. — Запоріжжя, 2000.
6. Розенгарт - Пушко Г.Л. Формирование речи у детей раннего возраста. — М., 1963.
7. Цейтлин С.Н. Оказиональные морфологические формы в детской речи. —Л., 1988.

СУЩНОСТЬ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ СРЕДСТВАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

УДК: 378.013+330.092+371.302.81+420

Татарина И.А., Комарницкая В.А.

В статье рассматривается вопрос о значимости интегрированного обучения будущих экономистов. Суть интегрированного обучения заключается как в получении студентами теоретических знаний экономического характера с помощью иностранного языка, так и их практическом применении. При этом совершенствуются иноязычные навыки и умения. Внедрение интегрированных курсов в процесс обучения будущих экономистов повысит их мотивацию при изучении английского языка, а также будет способствовать интенсификации обучения за счет необходимости более глубокого анализа и синтеза изучаемого материала.

Ключевые слова: интеграция, интегрированный, иноязычный, навыки, умения, мотивация, интенсификация, анализ, синтез, синергетика.

СУТНІСТЬ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Татарина І.О., Комарницька В.О.

У статті розглядається питання щодо значущості інтегрованого навчання в процесі вивчення іноземних мов майбутніми економістами. Сутність інтегрованого навчання майбутніх економістів буде полягати як у надбанні теоретичних знань з галузі економіки засобами іноземної мови, так і у їхньому практичному використанні. При цьому відбувається удосконалення іншомовних навичок та вмінь. Упровадження інтегрованих курсів в процесі підготовки