

Борова В. Є., к.пед.н., доцент (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне)

РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В КОРИГУВАННІ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** В статті обґрунтовано теоретичні засади коригування недоліків звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку. Проаналізовано дослідження питання структури мовленнєвої діяльності психолінгвістами, лінгводидактами, психологами. Визначено, що реалізація діяльнісного підходу у вихованні культури мовлення дітей буде ефективною за умови дотримання вихователем закладу дошкільної освіти структури діяльності, що включає: мотив, мету, завдання, умови, дії, операції, способи діяльності, оцінку досягнутих результатів. Запропоновано коригувати недоліки мовлення дітей старшого дошкільного віку за принципами діяльнісного підходу.*

***Ключові слова:** педагогічне коригування недоліків мовлення, діяльнісний підхід, мовленнєва діяльність, звукова культура мовлення.*

***Аннотация.** В статье обоснованы теоретические основы коррективной звуковой культуры речи детей старшего дошкольного возраста. Раскрыты научные концепции психолингвистов, лингводидактов, психологов о структуре речевой деятельности. Определено, что реализация деятельностного подхода в воспитании культуры речи детей будет эффективной при условии соблюдения воспитателем учреждения дошкольного образования структуры деятельности, которая состоит из мотива, цели, задач, условий, действий, операций, способов деятельности, оценки достигнутых результатов. Предложено корректировать речь детей старшего дошкольного возраста по принципам деятельностного подхода.*

***Ключевые слова:** педагогическое корректировка недостатков речи, деятельностный подход, речевая деятельность, звуковая культура речи.*

***Annotation.** Article focuses on the relevance of problem of timely pedagogical correction of speech sound culture of the senior preschool age children. Pedagogical correction of speech sound culture is a purposeful influence of teacher on the speech of children in order to correct errors that are caused by violation of articulation of sounds, articulation, speech breathing, phonemic hearing, orthoepic norms of pronunciation, voice strength, speech tempo and means of intonation expressiveness. This term should be differentiated from the concept of correction, used in defectology and therapy. An important*

characteristic of the activity is its purpose and purposefulness. The goal is achieved through certain means and methods of activity. Motivation of activity has determining influence on achievement of the goal. The main purpose of speech activity is the need to be heard and understood by the others. L. Vygotsky made a significant contribution to understanding the essence of speech activity. He identified five phases of speech generation: the first is motivation, the second phase is a thought (speech intention), the third is thought mediated in the inner word – internal programming speech statements; the fourth is thought mediated in the values of external words – the implementation of the internal program, the fifth is word-mediated thought (acoustic-articulation implementation of speech, phase control. Speech activity stimulates the development of other activities, which in turn become means of development of both speech activity and comprehensive development of personality. The effectiveness of speech activity is mediated by the interaction and functioning of perception, attention, thinking, memory and other mental processes. Doctrine of the determining influence on the formation of personality stimulates the use of activity approach to educational activities in the process of psychological and pedagogical research, mass pedagogical practice.

Key words: *activity, speech activity, activity approach, speech.*

Дошкільне дитинство – особливий та відповідальний період становлення особистості. Виховуючи дитину в інтелектуальному, духовному, моральному та інших аспектах, педагоги, батьки, за словами М. Вашуленка, повинні усвідомлювати: мова обслуговує потреби суспільства через цілий ряд життєво важливих функцій, які практично реалізуються у мовленнєвій діяльності [1, с. 12]. Вона буде ефективною за умови володіння людиною мовленнєвою компетентністю відповідно віку. У зв'язку з вищесказаним, особливої актуальності набуває проблема своєчасного педагогічного коригування звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку. Педагогічне коригування звукової культури мовлення – це цілеспрямований вплив педагога на мовлення дітей з метою виправлення помилок, що зумовлені порушенням артикуляції звуків, звуковимови, мовленнєвого дихання, фонематичного слуху, орфоепічних норм вимови, сили голосу, темпу мовлення та засобів інтонаційної виразності. Термін важливо диференціювати з поняттям корекція, що використовується у дефектології та терапії.

Окремі аспекти окресленої проблеми досліджувалися в дошкільній лінгводидактиці. Зокрема, становлення правильної звуковимови вивчали М. Александровська, В. Городілова, О. Жильцова, Є. Радіна, М. Фомічова та ін.; формування фонематичного сприймання – Н. Дурова, Л. Журова, Т. Філічова та ін.; особливості розвитку уявлень щодо звукової дійсності мовлення – М. Алексєєва, А. Богуш, Е. Труве та ін.; усвідомлення дітьми звукової будови мовлення – Д. Ельконін, Л. Журова, Ф. Сохін, Л. Ткачова,

Г. Тумакова та ін. Проблема використання діяльнісного підходу в педагогічному коригуванні звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку не була предметом наукового дослідження.

Метою нашої статті є дослідження теоретико-методичних засад реалізації діяльнісного підходу в коригуванні звукової культури мовлення дітей, оскільки окреслені знання дозволять вихователям закладів дошкільної освіти свідомо підходити до педагогічної діяльності в названому аспекті.

Завдання дослідження: 1. З'ясувати сутність понять «діяльність», «мовленнєва діяльність», «діяльнісний підхід». 2. Проаналізувати психолого-педагогічні дослідження характеристики структури мовленнєвої діяльності. 3. Виокремити принципи діяльнісного підходу до коригування недоліків мовлення дітей дошкільного віку.

З'ясуємо сутність наукових понять «діяльність», «діяльнісний підхід». Термін «діяльність» у словниках визначається як «спосіб буття людини, здатність її змінювати дійсність» [2, с. 83]; «різновид активності, характерний для людини» [3, с. 75]; «динамічна модель взаємодії, кореляції об'єкта з об'єктивною реальністю, у процесі якої виникає репродукція – втілення в об'єкті психічної моделі, реалізації відношень самого суб'єкта до об'єктивної дійсності» [4, с. 72].

Проблема використання діяльнісного підходу в навчальному процесі досліджувалася багатьма відомим вченими-філософами та психолінгвістами. Щоб ефективно реалізовувати діяльнісний підхід у коригуванні мовлення дітей важливо знати структуру діяльності. Лише тоді вихователь закладу дошкільної освіти зможе особливо увагу звернути на ті компоненти мовленнєвої діяльності дитини, які недостатньо актуалізовані.

На думку психолінгвіста О. Леонт'єва, діяльність це процес, що організовується. Вчений у психологічній теорії діяльності виокремив такі її складові: мотив, мета, завдання, умови, дії, операції, способи діяльності, оцінка досягнутих результатів [5, с. 107]. Однією із найважливіших характеристик діяльності є її предметний характер. Будь-яка діяльність активізується людиною завдяки потребам останньої. Але не потреби визначають той предмет, на який вона спрямована. «Сама по собі потреба, однак, не може визначити конкретну спрямованість діяльності. Потреба отримує свою визначеність тільки в предметі: вона повинна як би знайти себе в ньому» [6, с. 251]. «Оскільки потреба знаходить в предметі свою визначеність («опредмечується» в ньому) даний предмет стає мотивом діяльності, тим, що викликає її» [6, с. 251]. «Діяльності без мотиву не буває» [7, с. 153]. У психології діяльності прийнято розрізняти внутрішні та зовнішні мотиви діяльності. Останні, за Л. Божович, можуть бути широкими соціальними або вузькоособистими. Таким чином, предмет діяльності це те, на що вона спрямована, а її мотив – дозволяє визначити заради чого здійснюється діяльність.

Досить важливою характеристикою діяльності є її мета, цілеспрямованість. У загальнометодологічному плані мета трактується як вольове уявлення, що не може залишатися лише уявленням чи думкою, воно має реалізуватися за допомогою певного інструментарію. Саме мета, план, передбачення результатів діяльності вирізняють людину у взаємодії з навколишнім. Наявність мети передбачає обов'язковий вибір засобів та способів діяльності. Науковець О. Леонт'єв вважає, що, мета нерозривно пов'язана з предметом діяльності, оскільки, «усвідомлення смислу дії і здійснюється у формі відображення її предмета як усвідомленої мети. Тепер зв'язок предмета дії (його мети) і того, що стимулює діяльність (її мотив), вперше відкривається суб'єкту» [6, с. 231]. Отже, мета діяльності пов'язана з її мотивами. Цей зв'язок виникає в діяльності як відношення її мотиву до мети. Характер відношення можна найповніше окреслити тоді, коли володієш інформацією про таку важливу характеристику діяльності як її усвідомленість. Вона може стосуватися суб'єкта діяльності, її змісту та процесу. «... кожний акт індивідуального пізнання передбачає самосвідомість, т. т. неявне знання суб'єкта про самого себе. Можна спробувати перетворити це неявне знання в явне, т. т. перевести самосвідомість у рефлексію У такому випадку суб'єкт аналізує власні переживання, спостерігає за перебігом свого психічного життя, намагається вияснити характер свого «Я» і т.д. «Кожний акт рефлексії це акт осмислення, розуміння» [8, с. 259].

О. Леонт'єв, досліджуючи усвідомлення змісту діяльності, дійшов висновку: необхідно диференціювати поняття «актуально усвідомлений зміст» і такий, що «виявився» у свідомості. Вчений стверджував, що актуально усвідомлюється тільки той зміст діяльності, який є предметом цілеспрямованої активності суб'єкта, т. т. займає структурне місце безпосередньої мети внутрішньої чи зовнішньої дії в системі певної діяльності. В ній виділяють внутрішню структуру, в якій дія – це одиниця діяльності, а операція – спосіб реалізації дії. Вона може виступати самостійною діяльністю, а може, навпаки, перетворитися в операцію. За О. Леонт'євим, дія – це такий процес, мотив якого не співпадає з його предметом, тобто з тим, на що він спрямований, а лежить у тій діяльності, в яку він включений. Як стверджував О. Леонт'єв, людина усвідомлено вкладає певний смисл у виконання кожної дії і співвідносить її з мотивом діяльності. «...всяка свідомо дія формується в середині ... тієї чи іншої діяльності, яка і визначає собою її психологічні особливості» [6, с. 294]. У той же час вчений відзначав, що дія у процесі навчання може стати усвідомленою операцією. Вона «вперше формується як дія». О. Леонт'єв на прикладі вивчення англійської мови пояснив окреслений процес. Зокрема він писав, що фонетичні дії, які свідомо відпрацьовуються при постановці вимови звука іноземної мови перетворюються у «свідому» операцію тоді, коли цей звук входить у склад слова, тим більше фрази. За

М. Берштейном, операція стає способом виконання дії вимови цілого слова, фрази у різних умовах переходу на рівень фонового автоматизму.

С. Рубінштейн стверджував, що дія це акт діяльності, що спрямований на об'єкт. Коли дія регулюється свідомим ставленням до суб'єкта, вона стає вчинком. Саме так реалізується принцип єдності свідомості й діяльності. «Оскільки діяльність людини служить безпосередньо для задоволення не особистих, а суспільних потреб, то дії людини, спрямовуючись не на предмети, не можуть виникнути інстинктивно, а лише в міру усвідомлення залежності задоволення особистих потреб від виконання дій, спрямованих на забезпечення суспільних потреб: в силу суспільного характеру людська діяльність з інстинктивної, якою була у тварин, стає усвідомленою» [9, с. 187–188].

Значимість мовленнєвої діяльності для суспільства в цілому і окремої особистості, зокрема, викликала особливий інтерес до її вивчення. Психологи (Л. Виготський, М. Жинкін, О. Леонтьєв, О. Лурія та ін.), лінгвісти (Н. Лепська, О. Шахнарович та ін.), психолінгвісти (І. Зимня, О. Леонтьєв та ін.), нейролінгвісти (М. Трубецкой, Р. Якобсон, Р. Левіна та ін.) доклали чимало зусиль, щоб виокремити характеристики окресленого феномена. Вперше звернув увагу на неоднозначність трактування поняття «мовленнєва діяльність» В. фон Гумбольдт. За його переконанням «сутність мовлення виявляється лише в процесі його відтворення». Мовлення – це діяльність, що вимагає певних зусиль особистості. Воно, за переконанням вченого, не є сталим продуктом діяльності [10, с. 41]. Оволодіння мовою має передбачати тісний взаємозв'язок свідомості і мислення, культури і духовності. Процес передавання мови В. фон Гумбольдт характеризував як намагання особистості займатися мовленнєвою діяльністю, що стимулюється внутрішніми і зовнішніми потребами. Кінцевою метою окресленої діяльності є потреба бути почутим та зрозумілим іншими [10, с. 40]. До компонентів мовленнєвої діяльності вчений відносив довкілля, стимули реалізації мовленнєвої діяльності, спілкування як генези вияву та існування мовленнєвої діяльності, реалізацію мовних здібностей індивіда [11]. Ф. де Соссюар запропонував виокремлювати поняття «мова» і «мовлення», відповідно «мовна» і «мовленнєва діяльність». У мові вчений виділяв два аспекти: індивідуальний та суспільний. Мовна діяльність – це діяльність з теоретичним мовним матеріалом, із системою мови. Мовленнєва діяльність, за Ф. де Соссюаром, є «лінгвістичною здатністю». Мова – це система знаків, основною функцією яких є розрізнявальні ознаки, їх взаємозв'язок і взаємовплив. Мовлення неможливе без мови, яка формується в мовленнєвих актах. Підґрунтям мовленнєвої діяльності, за переконанням Ф. де Соссюара, є мова, яка є соціальним аспектом мовленнєвої діяльності, зовнішнім по відношенню до індивіда, який сам по собі нічого не створює та не змінює [12, с. 19]. Мова не є діяльністю мовця, це готовий продукт, який не передбачає попередньої рефлексії. Мовлення, за Ф. де Соссюаром, є «індивідуальним актом волі й

розуму, в якому можна виокремити: 1) комбінації, в яких мовець застосовує мовний код, щоб висловити свою думку; 2) психофізичний механізм, який дозволяє йому реалізувати ці комбінації» [12, с. 26].

У теорії Л. Щерби мовленнєва діяльність трактувалася як трикомпонентна структура, що складається з багатьох мовленнєвих актів (говоріння і слухання, читання і письма). Перший компонент включає процеси говоріння і розуміння; другий – мовні системи – словники граматики мов; третій компонент – мовний матеріал – сукупність усього того, що мовиться і розуміється цією спільнотою [13]. Усі три компоненти (мовленнєва діяльність, мовленнєвий матеріал, мовна система), на думку Л. Щерби, є соціальними, оскільки вони використовуються певною мовною спільнотою та є характерними для конкретного історичного періоду її життя. Отже, співвідношення між компонентами мовленнєвої діяльності можна презентувати таким ланцюжком: мовленнєва діяльність – тексти/висловлювання – мовлення – мовна система. Для індивідуальної мовленнєвої діяльності, за Л. Щербою, характерний аналогічний ланцюжок: мовленнєвий акт – тексти/ висловлювання – його власна мовна система, «яку мовець отримав з різних висловлювань» [13]. Усі описані вище компоненти – різні аспекти мовленнєвої діяльності, яка створює мовний матеріал. З нього складається мовна система.

Вагомий внесок у розуміння сутності мовленнєвої діяльності зробив Л. Виготський. Вчений стверджував, що центральним моментом усіх видів діяльності є відношення думки до слова, його смислу. Л. Виготський у значенні слова вбачав «акт осмислення», в якому віддзеркалюється не тільки єдність мислення і мовлення, а й єдність узагальнення й спілкування, комунікації і мислення [14]. «Слово» (мовлення) виникає, як стверджував Л. Виготський, у процесі суспільної практики, є фактом об'єктивної дійсності, який не залежить від індивідуальної свідомості людини [14]. Породження мовлення, за вченим, є сукупністю послідовних взаємопов'язаних фаз діяльності. «... центральна ідея може бути виражена в загальній формулі: відношення думки до слова – це є насамперед не річ, а процес, це відношення є рухом від думки до слова і навпаки – від слова до думки... Таке протікання думки відбувається як внутрішній рух через цілу низку планів... Тому найпершим завданням аналізу ... є вивчення тих фаз, через які проходить думка, яка втілюється в слові» [15, с. 305]. Л. Виготський виділив п'ять фаз породження мовлення: перша – мотивація, друга фаза – це думка (мовленнєва інтенція), третя – це опосередкована у внутрішньому слові думка – внутрішнє програмування мовленнєвого висловлювання; четверта – опосередкована в значеннях зовнішніх слів думка – реалізація внутрішньої програми, п'ята – опосередкована в словах думка (акустико-артикуляційна реалізація мовлення), фаза контролю.

В історії дослідження мовленнєвої діяльності є декілька підходів до її розуміння (наприклад, спілкування як діяльність, діяльність вербальної

комунікації, мовленнєва діяльність). Підґрунтям діяльнісного підходу до вивчення мовлення було розуміння В. фон Гумбольдтом, Ф. де Соссюаром мовлення як своєрідної активності – діяльності та положення Л. Виготського про словесне значення як єдність спілкування та узагальнення і знакове опосередкування процесу спілкування. Б. Беляєв стверджував, що мовленнєва діяльність це мовлення-спілкування, що реалізується за допомогою мовленнєвих засобів. За вченим, усне мовлення, читання, письмо не тільки автоматизовані навички, але й така творча діяльність для якої характерні не навички, а вторинні уміння. Слухання, мовлення, читання, письмо співвідносяться з аналогічними здібностями. Окреслені здібності є здібностями усного мовлення.

Є. Пассов притримувався тлумачення «мовленнєвої діяльності» як мовленнєвої здібності, що формується в процесі навчально-мовленнєвого спілкування. Звідси випливає висновок: щоб розвивати мовленнєву діяльність, потрібно сприяти розвитку мовленнєвої здібності [16].

Теорія мовленнєвої діяльності розроблялася в контексті теорії діяльності, що була запропонована О. Леонтьєвим та С. Рубінштейном. О. Леонтьєв характеризував мовленнєву діяльність як «специфічну діяльність». У 1969 році вченим були сформульовані основи теорії мовленнєвої діяльності, яка трактувалася як «окремий випадок знакової діяльності, ...основний вид знакової діяльності, що логічно генетично передує решті її видам» [17, с. 136]. Автор акцентував увагу на деякій умовності визначення мовлення як діяльності. «Мовлення входить як складова частина у діяльність більш високого порядку. Мовлення – це зазвичай не замкнутий акт діяльності, а лише сукупність мовленнєвих дій, що мають власну проміжну мету, яка підпорядкована меті діяльності як такої» [18, с. 25]. Незважаючи на певні нюанси у трактуванні поняття мовленнєвої діяльності, теорія, яку запропонував О. Леонтьєв, стала підґрунтям для вивчення окресленого феномена сучасною психолінгвістикою і передбачала наявність певного психологічного змісту (предмету, засобів, продукту, результату) та передумов будь-якої діяльності. І. Зимня продовжила розвивати теорію мовленнєвої діяльності. Вчена у своїх дослідженнях виходила із наступного трактування сутності окресленого феномена: мовленнєва діяльність є активний, цілеспрямований, мотивований, предметний (змістовий) процес трансляції і (чи) прийому сформованої засобами мовлення думки (волевиявлення, вираження почуттів), що спрямовані на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини у процесі спілкування [19, с. 121]. Щодо структури мовленнєвої діяльності, то Д. Ельконін одиницею її реалізації вважав мовленнєві дії. Вони можуть існувати не тільки як складники мовленнєвої діяльності, але є необхідними компонентами в інших видах діяльності, наприклад, ігровій, пізнавальній і т.п. Мовленнєва діяльність стимулює розвиток інших видів діяльності, які в свою чергу стають засобом розвитку як мовленнєвої діяльності, так і

всебічного розвитку особистості. Ефективність мовленнєвої діяльності опосередковується взаємодією і функціонуванням сприймання, уваги, мислення, пам'яті та інших психічних процесів. О. Леонт'єв, характеризуючи структуру мовленнєвої діяльності, прийшов до висновку, що вона складається з трьох фаз: спонукально-мотиваційної, орієнтувально-дослідницької та виконавчої. Особливість спонукально-мотиваційної фази визначається взаємодією потреб, мотивів і мети діяльності. Її джерелом є комунікативно-пізнавальна потреба, наприклад, щось повідомити, про щось запитати чи попросити. Окреслена потреба реалізується у предметі мовленнєвої діяльності – думці, яка виступає внутрішнім комунікативно-пізнавальним мотивом цієї діяльності. Саме мотив впливає на характер і динаміку мовленнєвої діяльності. Л. Виготський ще раніше писав, що «думка – це не остання інстанція у всьому цьому процесі. Сама думка народжується не із іншої думки, а із мотивуючої сфери нашої свідомості, яка охоплює наші прагнення і потреби, наші інтереси і прагнення, наші афекти і емоції. За думкою стоїть афективна і вольова тенденція. Тільки вона може дати відповідь на останнє «чому» в аналізі мислення... Дійсне і повне розуміння чужої думки стає можливим тільки тоді, коли ми розкриваємо її афективно-вольове підґрунтя» [15, с. 314]. Таким чином, мотиваційно-спонукальна фаза мовленнєвої діяльності, її мотив становлять внутрішню структуру, визначаючи і направляючи діяльність.

Друга фаза діяльності – це орієнтувально-дослідницька (за Л. Рубінштейном – аналітико-синтетична) компонента, що спрямована на дослідження умов діяльності, виділення предмету діяльності, розкриття його властивості та ін. Під час цієї фази виокремлюються засоби та способи формування і формулювання власної і чужої думки (яка пропонується співрозмовником) у процесі мовленнєвого спілкування. Отже, друга фаза – це фаза планування, програмування і внутрішньої мовленнєвої організації мовленнєвої діяльності за допомогою її засобів і способів.

Третя фаза – виконавська. Вона може проявлятися зовнішньо (як під час говоріння і письма) або не проявлятися (під час слухання та читання). О. Леонт'єв, аналізуючи мовленнєву діяльність, стверджував, «що кожен одиничний акт діяльності розпочинається мотивом і планом, а завершується результатом, досягненням наміченої на початку мети, в середині ж лежить динамічна система конкретних дій та операцій, що спрямовані на досягнення» [17, с. 26]. Окреслена динамічна система є операційним компонентом діяльності і значною мірою обумовлює такі її характеристики як швидкість, автоматизм виконання.

Вчення про визначальний вплив діяльності на становлення особистості стимулює до використання діяльнісного підходу в процесі проведення психолого-педагогічних досліджень, масової педагогічної практики. Його актуальність можна аргументувати положенням С. Рубінштейна про те, що

суб'єкт у своїх діях, мовленнєвих актах творчої самодіяльності не лише визначається і виявляється, але і твориться [20, с. 106]. Значимим є положення Г. Костюка про взаємозв'язок між діяльністю та психічними властивостями особистості. Її надбання, що отримані в процесі діяльності, «включаються у структуру її подальшої діяльності, зазнають змін, диференціюються, інтегруються і стають компонентами більш складного цілого, яким є структура особистості, тобто стійка і водночас динамічна система психічних властивостей» [21, с. 81]. Підґрунтям діяльнісного підходу до коригування звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку є використання його методологічних принципів, зокрема, принципу діяльнісного опосередкування, що пояснює послідовність розумових процесів у свідомості людини; зміст, мету і цінності діяльності, якою займається суб'єкт. Діяльнісний підхід дає людині можливість зрозуміти та пояснити ті рішення, які вона приймає у конкретній ситуації та обґрунтувати їх у мовленні. Не менш важливими принципами діяльнісного підходу є принцип розвитку та історизму, предметності та активності, інтеріоризації та екстеріоризації, єдності побудови зовнішньої та внутрішньої діяльності, системного аналізу психіки, залежності психічного відображення від місця об'єкта, що відображається, у структурі діяльності, принципу визначальної ролі провідної діяльності в розвитку психіки людини (дитини). Оскільки вона є суб'єктом діяльності, то саме в її процесі, під впливом дорослих, активно засвоює матеріальну та духовну культуру. «Рушійні сили розвитку особистості акумулюються в діяльності – у внутрішніх суперечностях між формами все більш свідомої діяльності дитини на досягнутому нею рівні розвитку і новим змістом, яким вона оволодіває» [20, с. 184]. Засвоюючи зміст людської діяльності, діти оволодівають новими предметними діями, мовленнєвими вміннями і т. п. [22, с. 71–72]. Важливо, щоб на кожному віковому періоді розвитку дитини, педагоги, організуючи освітній процес, спиралися саме на провідний вид діяльності. Оскільки, провідна діяльність – це не просто діяльність, якою найчастіше займається дитина на певному етапі розвитку, якій вона приділяє найбільше часу. Провідна діяльність зумовлює найсуттєвіші зміни в психічних процесах і особливостях дитини. Важливо, щоб мовлення дитини активізувало гру, що дозволить успішно розвиватися мовленнєво-ігровій діяльності. Якщо педагог закладу дошкільної освіти усвідомлює сутність діяльнісного підходу в роботі з дітьми, то він зможе реалізовувати його в коригуванні звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Таким чином, вихователь закладу дошкільної освіти має продумати як коригувати недоліки звукової культури мовлення дитини так, щоб вона задовільняла свою потребу в грі (провідній діяльності) та була мотивована до активного мовленнєвого спілкування. Подальші розвідки у розв'язанні окресленого питання мають спрямовуватися на розроблення методичних

рекомендацій із коригування недоліків звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку на засадах діяльнісного підходу.

1. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-х річного початкового навчання / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С. 11–14. **2.** Професійна освіта. – Словник / За ред. Н. Г. Ничкало. – К., Вища шк., 2000. – 380 с. **3.** Таленков Р. Педагогический словарь / Р. Таленков – М., Просвещение, 1982. – С. 75. **4.** Юрчук В. В. Современный словарь по психологи / В. В. Юрчук – Минск : Элайга, 2010. – 704 с. **5.** Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с. **6.** Леонтьев А. Н. Изб. психол. произведения : [в 2-х т.] / А. Н. Леонтьев. – Т. 2. – М. : Педагогика, 1983. – С. 251. **7.** Леонтьев А. Н. Изб. психол. произведения : [2-х т.] / А. Н. Леонтьев. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1983. – 393с. **8.** Лекторский В. А. Субъект. Объект. Познание / В. А. Лекторский. М.: 1980. – С. 259. **9.** Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1973. – 433 с. **10.** Гумбольдт В. О различии организмов человеческого языка... / В. Гумбольдт // Введение во всеобщее языкознание. – СПб., 1859. – С. 41–42. **11.** Гумбольдт В. Язык и философия культуры : [пер с нем.] / В. Гумбольдт; общ.ред. А. В. Гулыги, Т. В. Рамишвили. – М. : Прогресс, 1985. – 456 с. **12.** Соссюар Ф. Курс загальної лінгвістики / Ф. Соссюар. – К. : Основи, 1998. – 324 с. **13.** Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба; под ред. Л. Р. Зиндера и М. И. Матусевич. – [Изд. 4-е]. М. : Издание ЛКИ, 2008. – 432 с. **14.** Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; [под ред. В. В. Давыдова]. – М. : Педагогика – Прес, 1999. – 536 с. **15.** Выготский Л. С. Собрание сочинений : [в 6-ти т.] / Л. С. Выготский – Т. 2: Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982.– 504 с. **16.** Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению / Е. И. Пассов. – М. : Рус. язык. – 1989. – 276 с. **17.** Леонтьев А. А. Язык, речь и речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с. **18.** Леонтьев А. А. Основы теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1974. – 387 с. **19.** Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с. **20.** Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: [в 2- х т.] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 328 с. **21.** Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с. **22.** Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.

Рецензент: д.пед.н., профессор Богуш А. М.