<https://doi.org/10.31470/2706-7904-2020-15-100-104>

**ПСИХОЛІНГВОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОГО
РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ МОВЛЕННЄВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ**

*Psycholinguodidactic Aspects of the Purposeful Development of Speech Activity
in Preschool Children*

Larysa Kalmykova

DSc. in Psychology, Professor

Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University (Ukraine)

klo377@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-7538-2635>

Nataliia Kharchenko

DSc. in Psychology, Assistant Professor

Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University (Ukraine)

kharchenko.nataliia.v@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9958-5226>

Absrtact

The formation of native language speech activity deals with formation of its individual structural components with their subsequent unification into a complete system of actions. This process at the preschool stage of speech ontogenesis is connected with a gradual transition from unconscious performance of separate operations to conscious performance of speech actions and to full automation of these actions and their transformation into secondly-automated operations.

Key words: *speech activity, formation, preschool children, operations, actions.*

Вступ

Introduction

На основі концепції, розробленої психологами школи Л. Виготського, розглядаємо цілеспрямоване формування мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку не тільки як навчання власне цієї діяльності засобами мови (в операціональному сенсі). За загальною психологічною теорією діяльності, розробленою О. Леонтьєвим, вважаємо доцільним навчати дітей орієнтуванню в предметові та в умовах мовленнєвої діяльності; формувати мотиви, що стимулюють і

спрямовують її; розвивати в них уміння вибрати під час висловлювання саме ті мовні засоби, які сприяють оптимальному перебігу мовленнєвої діяльності (Леонтьєв, 2003). Ця психолінгводидактична проблематика до цього часу залишається малодослідженою і потребує комплексного вивчення.

Мета статті – на основі результатів проведеного експерименту описати психолінгвістичні особливості оволодіння дітьми дошкільного віку мовленнєвим операціями і діями.

Методи дослідження *Methods and Techniques of the Research*

Методи дослідження: (1) *теоретичні* – системний аналіз наукових джерел, узагальнення даних аналізу, порівняння одиниць мовленнєвої діяльності за ознаками мимовільності/довільності, ненавмисності/навмисності, неусвідомленості/усвідомленості; (2) *емпіричні* – дослідницький синтез результатів констатувального, формувального і контрольного етапів експерименту.

Результати *Results*

Формування в дошкільному дитинстві такого структурного компонента мовленнєвої діяльності, як мовленнєва операція (у лінгвометодиці – «мовленнєва навичка») відбувається ефективно лише тоді, коли таке формування здійснюється природним шляхом: за рахунок внутрішніх сил та резервів психіки дитини і певною мірою у способі механічного пристосування до умов спілкування і діяльності, а також у спосіб наслідування, так, що ця операція взагалі не підпадає під контроль свідомості. Тому можна вважати, що засвоєння мовлення дошкільниками dokonується мимовільно, неусвідомлено, ненавмисно – інтуїтивним, машинальним, реактивним, аналогічним, чуттєвим способом. У такому випадку відбір мовних засобів для їх засвоєння відбувається частково як самими дітьми в процесі емпіричного (неусвідомленого) аналізу, синтезу і узагальнення мови, виокремленої з мовлення оточуючих «...на тлі природно закладених і глибоко прихованих нервових процесів «автоматичної» обробки мовного матеріалу» (Ушакова, 2004), так і частково дорослими, які коригують і оптимізують цей процес відповідно до програмових вимог ЗДО щодо розвитку мовлення. Саме в цьому полягає специфіка розвитку первинномовленнєвої операції (навички) в дошкільному віці.

Для того, щоб сформувати в дошкільників мовленнєві дії найоптимальнішим чином, досягаючи їх відповідності певним вимогам комунікації, спочатку потрібно досягти здійснення мовленнєвої операції під контролем свідомості. На цій стадії – початкової усвідомленості мовлення – перш за все важливим є формування зовнішньої (матеріальної) і (або) внутрішньої (психічної) діяльності. При цьому внутрішні розумові дії (аналіз і запам'ятовування структури висловлення) генетично спрямовуються до зовнішніх. Тому оптимальним шляхом для формування розумових і мовленнєвих дій, згідно з (Гальперин, 1966; Леонтьев, 2003), є перехід від їх матеріалізованої зовнішньої форми до дедалі більшої інтеріоризації.

Поставивши первинну мовленнєву операцію під контроль свідомості та включивши її в систему мовленнєвих дій (довільних, навмисних, усвідомлених) і поступово домагаючись її вторинної автоматизації, ми одночасно переводимо мовленнєву дію (мовленнєве вміння) на інші рівні усвідомленості. І, сформувавши мовленнєву реалізацію цілісного акту мовленнєвої діяльності, у якому усвідомлення зосереджено на *меті*, а не на засобах, знову переводимо мовленнєву дію (усвідомлену) в підсвідомі пласти психіки, трансформуючи її у вторинну мовленнєву операцію. Коли ця мовленнєва операція повністю автоматизується, вона знову стає механічною, невідконтрольною свідомості. Але на відміну від первинних мовленнєвих операцій, уперше утворених у дошкільному віці, операції, що виникли зі свідомих мовленнєвих дій, стають вторинноавтоматизованими. Чим вони відрізняються від первинноавтоматизованих мовленнєвих операцій?

Вторинноавтоматизовані мовленнєві операції ґрунтуються на об'єктивізації мови, рефлексії над мовленням і на умовно теоретичних мовних та мовленнєвих узагальненнях, а не на емпіричних узагальненнях, які розвиваються у дітей до 4–5 років природним шляхом навіть і тоді, коли відсутнє будь-яке спеціально організоване навчання. Однак зауважимо, що розвиток мовленнєвих операцій, не підкріплений формувальними заходами, побудованими на врахуванні специфіки природного оволодіння мовленнєвими операціями в дошкільному дитинстві, завжди менш інтенсивний і продуктивний, ніж той розвиток, що dokonується під впливом цілеспрямованого формування у дітей мовленнєвих операцій.

Переформувавши мовленнєву дію з усвідомлюваної на неусвідомлювану – вторинноавтоматизовану – операцію, у подальшому ми завжди зможемо знову вивести цю операцію в поле свідомості, повернути її на рівень раніше здійсненого усвідомлення. Актуалізація свідомості завжди потрібна в ситуації, коли дитина-мовець утруднюється вибрати доречне слово, мовленнєву форму, вибудувати послідовність структурних компонентів розповіді або підібрати фрази, щоб розпочати розповідати казки тощо.

Досить часто мовленнєва діяльність навіть дорослої освіченої людини протікає без контролю свідомості, але вона при певних утрудненнях продукування мовлення завжди може повернутися в стан усвідомлення: пригадування норм говоріння і письма. Але таке повернення у поле свідомості неможливе в дошкільників при природному способі оволодіння мовленнєвими операціями, оскільки цим способом не передбачається будь-яке усвідомлення. Ось чому в дітей дошкільного віку потрібно цілеспрямовано формувати мовленнєву діяльність: розвивати мовленнєві дії, навчати практичної граматики. Інакше мовлення дітей залишатиметься простим потоком імпульсивного говоріння – неусвідомлюваного, неспланованого, стихійного, реактивного, нецільового й неконтрольованого. Це, фактично, є, з одного боку, спонтанними проявами мовлення дітей, які свідчать про вроджену мовленнєву активність дитини і «внутрішні сили» мовленнєвого розвитку і функціонування (Ушакова, 2004), а з іншого – про пусте «розтринькування» енергетичних життєвих сил індивіда та генетично закладених когнітивних і мовних задатків і здатностей, необхідних для оволодіння певною національною мовою і розвитку первинних мовленнєвих операцій. Без цілеспрямованого формування первинні мовленнєві операції дітей не удосконалюватимуться до рівня мовної норми, а відтак не створюватиметься те мовно-чуттєве підґрунтя, яке потрібне для подальшого оволодіння мовленнєвими діями і трансформування мовленнєвих дій у вторинномовленнєві операції, а діти не набудуть компетенцій, необхідних для «доцільної комунікації» (Леонтьев, 2001) й оприлюднених висловлювань.

Аналізуючи розвиток інтелектуально-мовленнєвих операцій дошкільників, який здійснюється через пристосування до умов спілкування – у спосіб «спроб і помилок», ми аж ніяк не применшуємо й не відкидаємо зовсім можливість дітей здійснювати мовленнєві операції, якими вони володіють, під контролем свідомості. Психологічний аналіз розвитку окремих мовленнєвих операцій дитини засвідчує, що в чотири-, п'ятирічному віці її мовлення не носить абсолютно спонтанного, неконтрольованого характеру. В їхньому мовленні містяться деякі компоненти, які піддаються суб'єктивному вичленуванню, що доведено дослідженнями (Дем'яненко, 2007; Калмикова, 2011; Карпова, 1978; Леонтьев, 2001; Сохин, 1975; Тульвисте, 1990). Проте дитячому мовленню бракує уваги, усвідомленості, цілеспрямованості, потрібних для оволодіння мовленнєвими діями. Отже, у психологічному сенсі мовлення дітей може бути рефлексивним, а мова підлягати об'єктивізації. При цьому рефлексія над мовленням, не підкріплена навчальними впливами, залишається у дітей спонтанною, а об'єктивізація мови ситуативною і малопродуктивною.

Висновки **Conclusions**

На дошкільному етапі онтогенезу «пристосувальні» способи розвитку мовленнєвих операцій (навичок) є провідними. Як їх саморозвиток, так і їх корекція і оптимізація гуртуються саме на пристосуванні до умов спілкування. Оволодіння мовленнєвими діями потребує цілеспрямованого формування у дітей довільності, навмисності і усвідомленості мовлення. Отже, із психолінгвістичної точки зору ми навчаємо не стільки власне української мови, скільки формуємо у дітей мовленнєву діяльність – операції і дії, засобом якої є українська мова.

Література **References**

- Гальперин, П.Я. (1966). *Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования мышления в советской психологии*. Москва.
- Дем'яненко, С.Д. (2006). Пропедевтика мовних понять у дітей старшого дошкільного віку. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. Одеса.
- Калмикова, Л.О. (2011). Психологія розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. *Дис. д-ра. психол. наук*. Київ.
- Карпова, С.Н. (1978). *Особенности ориентировки на слово у детей*. Москва: Изд-во МГУ.
- Леонтьев, А.А. (2001). *Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: изб. психол. тр.* Москва: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК».
- Леонтьев, А.А. (2003). *Основы психолінгвістики*. (3-е изд.). Москва: Смысл; СПб.: Лань.
- Сохин, Ф.А., & Беякова, Г.П. (1975). Осознание речи дошкольниками. *Новые исследования в психологии*, 1, 42–44.
- Тулъвисте, Т. (1990). О развитии метаязыковых способностей у детей. *Язык и структура знания* (с. 113–122). Москва.
- Ушакова, Т.Н. (2004). *Речь: истоки и принципы развития*. Москва: ПЕР.