

<https://doi.org/10.31470/2706-7904-2020-15-191-195>

ПСИХОЛІНГВОТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ МОВЛЕННЄВИХ ДІЙ

Psycholinguotechnology of Speech Actions Formation in Older Preschool Age Children

Inna Mysan

Ph.D. in Pedagogy, Assistant Professor

Pereiaslav-Khmelnyskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University (Ukraine)

mysan.iv79@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9416-4484>

Absrtact

The article highlights the experience of forming children's speech actions, which have consecutive phases in the process of their realization: (a) orientation and planning; (b) execution; (c) control. This algorithm of speech actions functioning is based on the provisions of A. Leontiev's theory of speech activity.

Key words: *formation of speech actions, orientation and planning of a statement, performance and control of speech, preschool children.*

Вступ ***Introduction***

Розвиток мовлення дітей безпосередньо пов'язаний з оволодінням мовленнєвими діями. Їх реалізація передбачає певні фази, з урахуванням яких відбувалося формування у дітей умінь висловлюватися в різних ситуаціях спілкування. З цією метою використовувалася психолінгвотехнологія, яка ґрунтується на врахуванні алгоритму мовленнєвої дії.

Мета статті – описати згідно з положеннями теорії мовленнєвої діяльності фази реалізації мовленнєвих дій і результати впровадження психотехнології формування у дітей старшого дошкільного віку умінь висловлюватися.

Методи дослідження ***Methods of the Research***

Серед *теоретичних* методів використовувалися такі, як: аналіз теорії мовленнєвої діяльності й виокремлення положень, які стосуються реалізації

мовленнєвих дій, синтез результатів якісного аналізу для з'ясування алгоритму функціонування цих дій. Серед *емпіричних* методів були виділені такі, що сприяли верифікації алгоритму перебігу мовленнєвих дій на висловлюваннях дітей 5-ти років та формуванню в них умінь висловлюватися в різних умовах спілкування. Це – дискурс-аналіз висловлювань дітей, контент-аналіз, узагальнення результатів констатувального, формувального і контрольного етапів психолінгвістичного експерименту.

Результати **Results**

Мовленнєві дії, що підлягали оволодінню дітьми, формувалися в експерименті з урахуванням послідовних фаз їх перебігу.

Перша фаза – орієнтування й планування. Дитина мала зорієнтуватися в проблемній ситуації спілкування (визначити умови говоріння, адресатів, статус і вік співрозмовників, предмет говоріння тощо), вирішення якої зумовлювало появу комунікативної інтенції. Зорієнтувавшись в умовах комунікативної мети, кожна дитина здійснювала програмування майбутнього висловлювання. Їхнє орієнтування проявлялося в різній адаптаційній активності, а саме: процес розуміння змісту казки або оповідання, прочитаного дітям, був опорною ланкою для подальшого переказу «своїми словами»; сукупність перцептивних дій була подальшою базовою ланкою для опису картинки, іграшки після їх сприймання; у діалогах стартовою фазою було створення образу співрозмовника, орієнтування в часових вимірах бесіди, у просторовому розташуванні мовців тощо. При цьому діти обов'язково враховували функціональну спрямованість висловлювання, попередньо визначаючи, що це буде: виступ, прохання, переконання, розповідь, опис, доведення, розмірковування, запитання, спонукання або якась інша форма висловлювання.

Подальша мовленнєва активність дітей підпорядковувалася загальній організації процесу вирішення комунікативної задачі і визначалася в ході орієнтувальних дій. На цьому етапі здійснювалося формування вмінь планувати (програмувати) висловлювання. Враховувалося, що такі дії, за теорією мовленнєвої діяльності (Леонтьев, 2003), здійснюються в «смысловому кодi» внутрішнього мовлення з використанням в якості опори образів, схем і лише факультативно – слів та їх сполучень (психологічних предикатів, у ролі яких, як правило, використовуються іменники, а не тільки дієслова). У психолінгводидактичному плані така фаза мовленнєвої дії є найскладнішою, тому що є внутрішньою, такою, що не підлягає безпосередньому видимому спостереженню. Проте вона враховувалася психотехнологією, яка ґрунтується на даних психолінгвістики про будову

мовленнєвого акту й принципі об'єктивізування несформованої функції дитини й зовнішнього її вияву (Выготский, 2000). Коли дитина з труднощами програмувала або взагалі була не здатна спрограмувати своє висловлювання, тоді внутрішнє програмування мовлення дітей перетворювалося засобами психолінгвотехнології в зовнішню діяльність. Дітям допомагали скласти план майбутнього висловлювання (що за чим розповідати), підказували доцільні словосполучення, слова, переходи від однієї мікротеми до іншої тощо.

Друга фаза – виконання – цілком залежало від плану, сприйнятого дитиною попередньо й закріпленого в «кодї внутрішнього мовлення». Реалізація цієї ланки мовленнєвої дії пов'язувалася з функціонуванням дискурсивних – зовнішньомовленнєвих – операцій, тобто з уживанням дитиною слів, словосполучень, речень. До п'ятирічного віку такі операції, як засвідчив дискурс-аналіз, в основному, вже сформовані. Діти вмюють будувати речення, складати просту невеличку розповідь. Проте операції доречного й точного вживання слів (лексико-семантичних розрядів слів), адекватно до функціональної спрямованості висловлювання, використання синтаксичних конструкцій, способів зв'язку речень у певну фразову єдність та інші операції, без яких будь-яке публічне висловлювання, як певний різновид функціонально-сміслового типу мовлення, не dokonується, а уміння дітей залишаються не сформованими. Саме тому такі – зовнішньомовленнєві операції – віці потребували постійної уваги у формульовальному експерименту. У старшому дошкільному мовленнєві операції були основою для становлення мовленнєвої діяльності дітей, розвиток якої безпосередньо пов'язаний із цілеспрямованим структуруванням наявної в них мовної компетенції – позасвідомої, мимовільної, ненавмисної, реактивної, афективної, аналогічно-чуттєвої, інтуїтивної здатності оволодіння і володіння засобами рідної мови.

Третя фаза – контроль. Важливим завданням дітей на цьому етапі було оволодіння не тільки діями виконання мовленнєвих дій, а й контролем та оцінюванням своїх й чужих мовленнєвих дій, а у експериментатора – формування у дошкільників умінь контролю й самоконтролю, оцінки і самооцінки цих дій. Контролювалися такі зовнішньомовленнєві операції, як: зміст висловлювання, його точність, повнота, логічність, новизна, образність, здатність викликати інтерес, пробуджувати почуття, використовувати гумор тощо. Дітей вчили мисленнєво аналізувати своє мовлення й робити для себе висновки: Чи правильно поставлена мета? Чи оптимально сплановано зміст свого висловлювання? Чи правильно висловлено те, про що дитина хотіла розповісти? Чи простежувався дитиною власний процес говоріння? Чи вносилися уточнення? Чи допускалися помилки? Чи намагалася дитина бути зрозумілою для слухачів? Чи зрозуміли її чи ні? та ін. За такого підходу

до формування мовленнєвої діяльності дітей «рефлексія» розглядалася як значно ширше поняття, аніж поняття «контроль і оцінка». Ці два терміни не розглядалися нами як синоніми.

Зміст психолінгвотехнологій передбачав, що формування мовленнєвої діяльності дітей на етапі дошкільного дитинства через опанування мовленнєвих операцій, які виконуються в 3-х базових фазах мовленнєвої дії, мають об'єктивуватися й усвідомлюватися дітьми, підлягати рефлексії. Тому зверталася увага на засвоєння алгоритму спілкування й дотримання його в різних ситуаціях комунікації. Дітей переконували у такому: (а) не можна однаково висловлюватись у грі, на занятті, у громадському місці, у присутності дорослих та однолітків тощо; (б) будь-яке висловлювання буде незрозумілим для слухачів, якщо не враховувати, чого ти хочеш досягти своїм говорінням (щось описати, довести, когось переконати, чи про щось когось попросити; а, можливо, послідовно розповісти про події, порозмірковувати, наприклад, хто кращий товариш і чому); (в) для того, щоб тебе зрозуміли слухачі, обов'язково треба продумати, що за чим говорити, тобто спланувати своє висловлювання; твоя розповідь має бути цікавою, викликати в слухачів інтерес, тому необхідно подумати і про головне у висловлюванні та про його деталі; про послідовне розміщення фактів, подій; (г) висловлювання має бути виразним, точним, послідовним, переконливим: не варто без потреби постійно вживати слова «ну», «ось», «е-е-е», «м-м-м», «там», «туди», бо це ускладнює розуміння думки тими, хто слухає тебе.

Висновки

Conclusions

Питання щодо усвідомлення мовлення і необхідності вибору доречних мовних засобів, які використовуються дошкільниками в процесі реалізації мовленнєвих дій, можна схарактеризувати так. Якщо власне фази мовлення: орієнтування, планування, виконання і контроль – можуть підлягати об'єктивуванню, усвідомленню та рефлексії, то власне добір і використання мовного матеріалу відбувається на інтуїтивному рівні – рівні «чуття мови» (Ушинський, 1983), «емпіричних мовних узагальнень» (Божович, 1995), на рівні «генералізації фонетичних і граматичних відношень» (Рубинштейн, 2000; Сохин, 1959) – тих психофізіологічних механізмів, які й утворюють мовну компетенцію кожної дитини. З огляду на це в психолінгвістичному експерименті вибір стратегії мовленнєвої поведінки пов'язувався психотехнологією з орієнтуванням та внутрішнім програмуванням,

вибір тактики – із фазою виконання, а спосіб контролю і оцінки висловлювання – з рефлексією мовлення й об'єктивізацією мови.

Література *References*

- Божович, Л.И. (1995). *Избранные психологические труды: проблемы формирования личности*. Д.И. Фельдштейна (Ред). Москва: Междунар. пед. акад.
- Выготский, Л.С. (2000). *Психология*. Москва: Изд-во ЭКСМО-Пресс.
- Леонтьев, А.А. (2003). *Основы психолингвистики*. (3-е изд.). Москва: Смысл; СПб.: Лань.
- Рубинштейн, С.Л. (2000). *Основы общей психологии*. СПб: Питер.
- Сохин, Ф.А. (1959). О психологическом и лингвистическом анализе детской речи. *Докл. акад. пед. наук РСФСР*, 4, 63–66.
- Ушинський, К.Д. (1983). *Рідне слово*. Вибр. пед. твори: в 2 т. (Т. 2, с. 232–294). Київ.