

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Процеси модернізації першої освітньої ланки, що відбуваються на основі перспективних спрямувань Закону України „Про дошкільну освіту”, торкаються оновлення змісту педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку. Посилення уваги до особистості як активного суб’єкта життєтворчості, формування базису особистісної культури виводить нас на проблему мовленнєвого розвитку дошкільника. Досягнення дитини у цій царині сприяють реалізації її соціальної, комунікативної, інтелектуальної активності у тому середовищі, де вона перебуває постійно чи тимчасово. Актуальність досліджуваної проблеми обумовлена виокремленням її як частини інтегрованого цілісного поняття життєва компетентність. У товаристві різних партнерів мовленнєво компетентна дитина здатна, готова, може застосовувати адекватні й доступні вікові мовленнєві та невербальні засоби спілкування, почувати себе впевненою, усвідомлювати свою спроможність, уміння орієнтуватися у життєвих ситуаціях [6]. Наукова розвідка має на меті проаналізувати: вивчення окремих компонентів мовлення та теоретичні позиції щодо змістової характеристики основних понять. Цей аспект складає частину фундаментального дослідження „Формування у молодшого дошкільника основ компетентності в різних сферах життєдіяльності”. Зосередження уваги на цьому віковому відрізку (від трьох до п’яти років) обумовлено формуванням та розвитком досконалішої за попередні форми мовленнєвої активності, зокрема однієї з її складових – комунікативної. „...Процес оволодіння мовленням здійснюється найшвидшими темпами саме у віці від двох до п’яти. Саме в цей період у мозкові дитини відбувається найінтенсивніше вироблення генералізації граматичних відношень. Механізм цього вироблення настільки доцільний і розумовий, що мимоволі назвеш геніальним лінгвістом того малюка...”

Оволодіння мовою, запасом слів і граматичних форм створює передумови для розвитку мислення (Л.С.Виготський). Важливість своєчасного мовленнєвого розвитку полягає в тому, що він є найпершим проявом серед фундаментальних базових здібностей дитини. Мовлення ніби-то дає поштовх, пробуджує безліч інших проявів дитини через слово. Проблема оволодіння мовою означена різнопланово у психологічних дослідженнях: мовлення є процесом вираження думок, почуттів, емоцій засобами мови в процесі спілкування (С.Л.Рубінштейн), процесом говоріння (О.О.Леонтьєв), „двостороннім взаємним спілкуванням”, процесом слухання і говоріння (М.І.Лісіна, М.І.Жинкін). На основі життя в колективі, розширення кола спілкування виникає необхідність домовлятися про спільні дії, наміри, що породжує виникнення контекстного мовлення. Отже, поза всяким сумнівом, мовленнєва активність може називатися, як і спілкування, діяльністю, що має свою характеристику, особливості, структуру. Психологічна характеристика мовленнєвої діяльності дана О.О.Леонтьєвим, який розглядає її структуру як таку, що подібна до структури будь-якої іншої діяльності: постановка мети, планування, реалізація плану. Різні сторони психології мовлення та мовленнєвої діяльності розкриті у працях Л.С.Виготського. Всередині внутрішнього мовлення, що у ранньому віці є формою супроводжуючого дії голосного мовлення, зароджується нова функція – організації та регуляції дій і мислення. Це впливає значною мірою на розширення соціальних контактів, інтенсивність яких значно зростає саме у молодшому дошкільному віці.

Традиційно, у педагогічній та методичній літературі мовленнєва активність (діяльність) дитини характеризується з позиції засвоєння/незасвоєння лінгвістичних нормативів рідної мови. Стан, темпи, відхилення, випередження та інші особливості стосуються фонетичного, фонематичного, лексичного, граматичного боку. Достатньо широко та детально вивчалися ці окремі складові вітчизняними та зарубіжними психологами, педагогами, методистами. Так, О.М.Гвоздєв, Д.Б.Ельконін, В.І.Бельтюков, О.Л.Жильцова та інші визначили чинники засвоєння

фонетичного боку мовлення, способи розвитку виразності звуковимови на різних вікових етапах. Характерними особливостями мовлення дітей молодшого дошкільного віку є відсутність, спотворення, заміна окремих звуків, нестійка їх вимова, що до п'яти років вважається віковими відхиленнями. Паралельно з висновками щодо їх наявності розробляються організація та зміст логопедичної роботи (лінгвістичний аспект). Вибудувана система вікового мовленнєвого зростання дитини раннього і дошкільного віку поставала як обов'язкова норма для кожного, без врахування індивідуальних особливостей, умов виховання, мовленнєвого середовища.

Різноманітно та глибоко досліджується проблема розвитку словника. Так її психологічний аспект торкається етапів розвитку мовлення (Ю.А.Аркін), особливостей засвоєння наукових та псевдопонять у дитячому віці (Л.С.Виготський). Педагогічний аналіз лексичного боку мовлення багаторазово ставав об'єктом уваги педагогічних досліджень: вікова динаміка формування словника дітей дошкільного віку (В.В.Гербова, В.Й.Логінова, А.П.Іваненко), збагачення словникового запасу засобами казки та активного використання дидактичних посібників, урізноманітнення об'єктів спостереження (А.М.Богуш, Л.І.Глухенька, Ю.А.Руденко).

Достеменно розкрито функції соціалізованого мовлення при його зв'язності у практичній діяльності (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн). Ф.О.Сохін дослідив усвідомлення мовлення дошкільниками, виокремив основні завдання розвитку мовлення. О.П.Усова дошукувалася ефективних прийомів задля навчання дітей розповіданню. Різні аспекти навчання дітей зв'язного мовлення відображено у роботах Е.П.Короткової, О.С.Ушакової, Н.Ф.Виноградової, Н.П.Орланової, А.М.Бородич.

Виокремлюємо наступний компонент мовленнєвого зростання молодшого дошкільника: оволодіння граматичною будовою мовлення. Відомо, що зовнішній бік мовлення розвивається у дитини від окремого слова до „зчеплення” слів [1]. Потреба висловити своє прохання, запитання вимагає від дитини граматичної компетентності: побудови логічно завершеної думки

– речення. Діти молодшого дошкільного віку вже оволоділи фразовим мовленням, та на шляху структурування, ускладнення і поширення речень неминуче стикаються з найтипівішими граматичними помилками: синтаксичними, у словотворенні та словозміні.

Сучасна література має глибоке та скрупульозне лінгвістичне дослідження О.М.Гвоздева, що охоплює повний і систематичний аналіз процесу засвоєння дитиною граматичної будови мови. Спираючись на здобуті результати, Д.М.Богоявленський в подальшому збагатив науку поглибленим розглядом питання розуміння дітьми ролі й значення суфіксів як способів зміни та виникнення нових форм слова, що підтвердило факт опанування дошкільниками словотворенням. Наукові висновки щодо свідомого оперування дітьми молодшого дошкільного віку відмінковими категоріями (А.В.Захарова) та розуміння ними прийменника як граматичної форми (Ф.О.Сохін) підтвердили припущення про проходження дошкільником шляху від орієнтування на звукову форму морфем до орієнтування на окремі фонематичні знаки.

Як бачимо, мовлення, здебільшого, аналізується з точки зору рівня інтелектуальної діяльності, яка у своїх проявах видима для дослідника: оволодіння звуковою культурою, розуміння мовлення дітьми, поповнення лексичного запасу, оволодіння правилами граматичної будови, що є особливо актуальним для дітей молодшого дошкільного віку, коли від поодиноких фраз вони переходить до їх поєднання у поширені, підрядні речення аж до окремих монологів. Однак, як правило, результати однопланового вивчення мовлення дітей певного віку спонукали авторів до окремих висновків щодо умов успішного засвоєння дитиною звуків, слів, граматичної будови рідної мови, пошуків причин неуспішності та шляхів її подолання, серед яких домінує репродуктивний. Сучасні дослідження лінгводидактичної проблеми А.М.Богуш торкаються різних компонентів мовлення дитини, поглиблюючи увагу та виокремлюючи то методи формування граматичної правильності

мови, то підготовку руки дитини до письма, то даючи рекомендації щодо організації мовленнєвої діяльності на спеціальних заняттях.

Доробки згаданих авторів ввійшли до класичного змісту програм підготовки педагогічних кадрів, чинних програм виховання дітей дошкільного віку та численних методичних видань і не мають суттєвих концептуальних розбіжностей. Дещо суперечливою видається позиція основоположника радянської методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку Є.І.Тихеєвої, яка, не зважаючи на загальноприйняті підходи, в основу методики розвитку рідної мови дітей дошкільного віку поклала не спеціальні заняття під окремими компонентами мовлення чи лінгвістичні одиниці (зкувовимова, словникове багатство, граматична будова мовлення), а види діяльності. Сучасний погляд на цю проблему співзвучний позиції Є.І.Тихеєвої і знайшов своє відображення у новітніх програмах розвитку дитини дошкільного віку.

По суті багаторічна дидактична система в усіх окремих методиках відображає завдання мовленнєвого удосконалення дитини з точки зору лінгвістичних одиниць (звук, слово, речення). Нормативні вимоги оволодіння мовленнєвими правилами лягли в основу всіх без винятку попередніх програм. Проте, обмаль наукових досліджень, відсутність аналізу проблеми, методичних рекомендацій щодо роботи з дітьми, які поза нормою, проте перебувають у дошкільних навчальних закладах загального типу, перетворюють для них середовище з розвивального на статичне або, що гірше, гальмівне.

Спираючись лише на характеристику лінгвістичних проявів, як то звук, слово, словосполучення, граматична категорія (окрім комунікативних досягнень), без заглибленого вивчення та врахування ступеню розвивальності середовища, статевих, індивідуальних особливостей неможливо зрозуміти і пояснити „вихід” дитини за рамки її віку в бік зростання чи відставання. Дидактика дає педагогам загальні орієнтири, що й спонукає до діагностики, порівняння рівня мовленнєвого розвитку дітей

одного віку, статі, зіставлення їхніх ліній зростання та на арифметичній основі виокремлення груп дошкільників, що є успішними, середніми та відстаючими щодо засвоєння програмових завдань.

Однак, у своєму дослідженні Т.О.Піроженко відмічає, що першорядного значення набуває не якість мовлення, не досконалість володіння лінгвістичними характеристиками, а контактостановлюючі засоби, які „працюють” на соціальний розвиток особистості [7]. Особливо після трьох років мовлення для дитини стає не тільки засобом спілкування, а й виконує пізнавальну функцію: засвоюючи нові слова, граматичні форми, малюк розширює своє уявлення про предмети і явища дійсності, взаємозв'язки навколишнього світу. Спрямованість на партнера по спілкуванню, потреба й прагнення зрозуміти інших і бути зрозумілим їм змушують дошкільника продуктивно будувати і перебудовувати мовленнєві висловлювання у таких варіативних і повних формах, які забезпечують взаєморозуміння, що є комунікативною компетентністю. Автор переконливо доводить, що задля висхідного розвитку дитини у сфері мовленнєвої комунікації у спілкуванні спостерігається мінливість взаємини: на кожному віковому етапі вони змінюються. Мовлення досліджується психологом як процес оволодіння особистістю мовою, набуття нових мовленнєвих якостей в процесі спілкування з однолітками, дорослими, і, як процес зворотного впливу такого спілкування, на соціальну поведінку та інтелектуальну активність особистості. Такі висновки перегукуються з думками Я.А.Коменського: мовлення повинно розвиватися в процесі самого життя, а не шляхом вивчення граматики та С.Л.Рубінштейна: призначення мовлення однофункціональне – бути засобом спілкування.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження набирають руху в бік дослідження особистісного у мовленні дитини, зокрема вивчення художньо-мовленнєвої діяльності [2]. Винятковість такого дослідження Н.В.Гавриш лежить у площині мовленнєвої творчості та комунікативної активності дошкільників. Науковий підхід базується на здатності малюка до

виокремлення слів, словосполучень, речень з потоку мовлення, видозмінення їх за допомогою похідних частин, морфем (префікс, суфікс, закінчення), що впливає на смислове навантаження. Саме ця здатність уможливорює прийняття і усвідомлення принципів і закономірностей життя рідної мови. Творчість дитини розглядається дослідником як природний процес використання загальноприйнятих мовних засобів для створення власних, що забезпечать і розширяють рамки комунікативного простору. Психолого-педагогічне спрямування на мовленнєвотворчу діяльність породжує багатий дидактичний зміст, що забезпечує професійну майстерність педагогічних впливів задля виховання мовної особистості.

Окремо зупинимось на вживанні словосполучення „мовна особистість” та простежимо шлях її виникнення, змістову наповнюваність. Аспект вивчення особистості та впливу на неї соціальних чинників, серед яких є й мова, досить старий і своїм корінням сягає давніх часів. При дослідженні мови як системи термін „мовна особистість” вживається французьким філософом Етьєном Конділяком ще у XVIII сторіччі, однак поєднується в одному терміні „мова” два поняття: як людська здатність і як сукупність, система знаків, правил [3-4]. Термін набув поширення на користь системності. Поступово лінгвістика звертає пошуки і на особистість у мові, трактуючи мову (розуміємо: мовлення) як діяльність [4, 24].

Так Ф.І.Буслаєв будував свої методологічні принципи щодо викладання рідної мови на уявленнях про нерозривну єдність мови і особистості дитини. Лінгводидактика далеко просунулася в розумінні й розробці структури і змісту „мовна особистість”, характеризуючи її здатність до здійснення мовленнєвої діяльності різної складності. Мовна особистість являє собою у цьому контексті таку родову істоту, яка здатна оволодіти і користуватися мовою як засобом спілкування, іншими словами вдаватися до одного з видів діяльності – мовленнєвої, де найбільш інтенсивно проявляється її інтелект. На початку XX сторіччя лінгвіст В.В.Виноградов підкреслює необхідність вивчення форм індивідуальних відхилень мовлення особистості від мовної

системи, тим самим розводячи поняття мова й мовлення і наближаючи між собою поняття мовлення і особистість [4, 30]. Детальніше торкнувся цієї проблеми швейцарський вчений Фердінар де Сосюр, вперше ґрунтовно розмежовуючи мову й мовлення, „тим самим віддаляючи суспільне від індивідуального, істотно від другорядного та більш менш випадкового”. *Мова* – це не діяльність мовця, це готовий продукт, пасивно засвоєний індивідом; мова ніколи не передбачає попередньої рефлексії, а свідомо в ній здійснюється лише кваліфікаційна діяльність. Це явище настільки особливе, що навіть позбавлена дару слова людина не втрачає її за умови, що розуміє почуті нею мовні знаки. Наука про мову цілком може обійтися без елементів діяльності, навіть можливе вивчення „мертвих” мов, які не мають своїх носіїв у сучасному світі. Мова служить засобом спілкування і відтворюється у мовленні. *Мовлення*, навпаки, являє собою індивідуальний акт волі й розуму, де слід розрізняти:

- 1) комбінації, в яких мовець застосовує мовний код, аби висловити власну думку в процесі спілкування з іншими людьми, в процесі мовленнєвої діяльності;
- 2) психофізичний механізм, який дозволяє йому унаявити ці комбінації.

[3].

Мовлення є тим предметом, що передбачає можливість окремого вивчення. Узагальнюючий аналіз означеної проблеми з давніх часів, дослідження форм існування мови та способи її застосування, взаємозв'язок інтелектуального розвитку людини з мовою стало підґрунтям розробки лінгвістом Ю.Карауловим поняття „мовної особистість” [4].

Психологія мовлення відмежовується від мовознавства, зауважуючи, що мовлення – форма існування індивідуальної свідомості, мислення. Фіксований у мові узагальнений суспільний досвід набуває індивідуально усвідомлення. Мовлення відображає не сам предмет, а ставлення до нього. Створюючи мовленнєву форму, мислення самоформується. У процесі будь-



якої діяльності людини соціальне опосередковує, видозмінює і розвиває природне в людині. Цей завжди нерозривний зв'язок та взаємопроникнення природного і соціального характеризує діяльність, спілкування, поведінку людини, її психіку [8, 381-417]. Окреме психологічне дослідження присвятив цьому Л.С.Виготський, результатами якого є висновки про те, що акт мислення здійснюється за допомогою мовлення і допомагає дитині розуміти саму себе. Розвиток мислення і розвиток мовлення відбуваються непаралельно і нерівномірно. Криві їхнього розвитку багаторазово сходяться і розходяться, перетинаються в окремі періоди, ідуть паралельно, навіть зливаються щоб потім знову розійтися [1].

Проте, тлумачні словники не поспішали виокремити і наповнити змістом близькі за звучанням, однак відмінні терміни. Наприклад, „мова” тлумачиться як: 1. Здатність говорити. 2. Система словесного вираження думок, яка має певну звукову і граматичну будову і яка є засобом спілкування в людському суспільстві. 3. Спосіб словесного вираження, стиль, властивий кому-небудь [5].

Процес становлення мовлення дитини дошкільного віку не є окремим, самостійним, автономним процесом, що піддається виключно педагогічним впливам у заданому дорослим векторі, і не зводиться лише до проблеми засвоєння мови. Перетворююча роль мовлення у психічному розвитку пояснює формування якостей особистості. Індивідуальне мовленнєве обличчя малюка є умовою становлення особистості. Отже, якщо мовленнєва діяльність притаманна людині, особистості, то вважаємо за логічне називати *особистість мовленнєвою*. На нашу думку, потребує пильного наукового дослідження проблема вивчення впливу мовлення на індивідуальність, її поведінку, особистісний прояв дитини дошкільного віку у власному мовленні.

**Використана література**

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования/ Г.Н.Шелогурова (ред.).- М.:Лабиринт, 1996.- 416 с.
2. Гавриш Н. Розвиток мовленнєвої творчості у дошкільному віці. - Донецьк: Лебідь, 2001.- С.78-84.
3. Дошкільна лінгводидактики. Хрестоматія. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів/ Упор. Богуш А.М. Частина I та II.- К.: Видавничий Дім „Слово”, 2005.- 720 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность.- М.: Наука, 1987.-262 с.
5. Короткий тлумачний словник української мови (уклад.: Д.Г.Гринчишин, Л.Л.Гумецька, В.Л.Карпова та ін.; Відп. ред. Л.Л.Гумецька).- К.: Рад. школа, 1978.- С.143
6. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб./ Наук. ред. О.Л.Кононко.- К.: Ред. журн. „Дошкільне виховання”, 2003.- 243 с.
7. Піроженко Т.О. Мовленнєве зростання дошкільника. - К.: Грайлик, 1999.- С. 33-38
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- СПб.: ЗАО „Издательство „Питер”, 1999.- С. 381-417
9. Чуковский К.И. от 2 до 5// Собрание сочинений: В 6.и т.- М.: Художественная литература, 1965.- С. 347-353