

**Інститут психології імені Г.С. Костюка
НАПН України**



**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ПСИХОЛОГІЇ**

**Збірник наукових праць Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України**

Том IV

ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

Випуск 16

Київ – 2020

Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Харків : КЦ ФОП Іванової М.А., 2020. Том. IV. Психологія розвитку дошкільника. Випуск 16. 264 с.

Головний редактор:

дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор
С.Д. Максименко

Заступник головного редактора: дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор Н.В. Чепелева.

Відповідальні секретарі: канд. психол. наук, ст.н.с. **Н.В. Слободяник** (друкована версія), канд. психол. наук, ст.н.с. **О.Л. Вернік** (електронна версія).

Редакційна колегія:

Моляко В.О., дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Карамушка Л.М.**, дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Смульсон М.Л.**, дійсний член НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Кокун О.М.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Піроженко Т.О.**, член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Максимова Н.Ю.**, доктор психол. наук, професор; **Москаленко В.В.**, доктор філос. наук, професор; **Швалб Ю.М.**, доктор психол. наук, професор; **Музика О.Л.**, канд. психол. наук, професор; **Кісарчук З.Г.**, канд. психол. наук, ст.н.с.; **Терещук А.Д.**, канд. психол. наук, ст.н.с.

Члени міжнародної редакційної колегії:

Антон Фабіан, професор, доктор габілітований, завідувач кафедри соціальної роботи, Університет Павла Йозефа Шафарика в Кошицях (Словаччина); **Марек Палюх**, професор надзвичайний, доктор габілітований гуманітарних наук, завідувач кафедри соціальної педагогіки в Інституті педагогіки Жешівського університету (Польща); **Євген Глива**, професор, доктор філософських наук з психології, іноземний член НАПН України, (Австралія); **Роман Трач**, професор, доктор філософських наук, іноземний член НАПН України (США); **Альфред Прітц**, професор, доктор з психології та педагогіки, ректор університету ім. Зігмунда Фрейда (Австрія).

Редакційна рада тому: **Піроженко Т.О.** (відповідальний редактор тому), член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, професор; **Соловйова Л.І.** (заступник відповідального редактора тому), канд. психол. наук.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 2 від 27.02.2020 р.)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 17847-6693ІП від 10.06.2011 р.

Збірник внесено до Переліку наукових фахових видань України в галузі психологічних наук (Наказ МОН України № 1021 від 7.10.2015 р.)

Веб-сайт збірника: <http://www.apppsychology.org.ua>

© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2020

ЗМІСТ

Піроженко Т.О. Дитинство як цінність: минуле та сучасне в дослідженнях психологічної науки	4
Балицька І.М. Психолого – педагогічні аспекти взаємодії вихователя дошкільного закладу з батьками вихованців	22
Беленька Г.В. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку критичного мислення студентів	33
Дмитріюк Н.С., Кордунова Н.О. Психологічні проблеми емоційного розвитку дітей старшого дошкільного віку	46
Дорошенко М.І. Вплив розумових здібностей першокласників на їхню успішність у навчальній діяльності	58
Зозуля І.М. Особливості креативності дітей дошкільного віку: аналіз механізмів прояву	75
Карабаєва І.І., Терещенко Л.А. Розвивальне освітнє середовище ЗДО: основні компоненти, етапи формування та критерії його оцінювання	89
Коваленко О.В. Мотиваційна готовність майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до самореалізації у професійній діяльності: критерії та показники рівня	102
Кондратець І.В. Рефлексійний аналіз зарубіжного й вітчизняного досвіду підтримки дитини в горюванні	117
Кролівець Ю.В. Вплив сприймання на розвиток мовлення дітей дошкільного віку	133
Мельник І.С. Психологічні основи профілактики порушень комунікації у дітей раннього дошкільного віку у процесі взаємодії з батьками	148
Соловйова Л.І. Термінальні та інструментальні цінності дітей старшого дошкільного віку	162
Тищук Л.І. Чинники розвитку інноваційної діяльності педагогів закладу дошкільної освіти	178
Товкач І.Є. Розуміння й усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку мовлення як психолінгвістичні феномени	195
Токарева Л.Д. Специфіка взаємодії дорослого і дитини дошкільника у прийнятті ціннісних орієнтирів в умовах сім'ї	210
Федорчук О.І. Основи сімейної соціалізації дошкільника	222
Чистяк О.В. Психологічні особливості розвитку міжособистісних стосунків між вихованцями-підлітками та батьками-вихователями в умовах дитячого будинку сімейного типу	236
Шаумян О.Г. Формування нормативно-ціннісного ставлення як передумова становлення позитивної успішної особистості дитини	249
Відомості про авторів	262

**РОЗУМІННЯ Й УСВІДОМЛЕННЯ ДІТЬМИ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ МОВЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ
ФЕНОМЕНИ**

Товкач І.Є.

**кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри дошкільної
освіти Педагогічного інституту Київського університету**

імені Бориса Грінченка

orcid.org/0000-0002-3848-3824

Ця стаття присвячена висвітленню теоретичних аспектів проблем розуміння та усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку мовлення як психолінгвістичного феномену. Робота з оволодіння й усвідомлення дітьми дошкільного віку мовлення як якісного сприйняття й розуміння того, чим діти оволоділи практично, залучення її до мовленнєвої діяльності має здійснюватися не лише з урахуванням вікових особливостей, а й індивідуальності кожного малюка, його інтересів, бажань та уподобань та ін. І абсолютно точно – неможливо здійснювати індивідуалізацію у дітей без індивідуалізації у самих дорослих. Беручи до уваги складність мовознавчих понять, різноплановість думок учених, узагальнюючи їх, студентам і практикакам необхідно дати чітке уявлення щодо усвідомлення дітьми зазначеного віку мовлення в сучасній психолінгвістиці.

Ключові слова: мовлення, мовленнєва діяльність, розуміння, усвідомлення, висловлювання, текст, діти дошкільного віку.

Товкач И.Е. Понимание и осознание детьми старшего дошкольного возраста речи как психолингвистические феномены.

Эта статья посвящена освещению теоретических аспектов проблем понимания и осознания детьми дошкольного возраста речи как психолингвистических феномена. Работа по овладению и осознанию ребенком дошкольного возраста речи как качественного восприятия и

понимания того, чем ребенок овладел практически, привлечение его к речевой деятельности должно осуществляться не только с учетом возрастных особенностей, но и индивидуальности каждого ребенка, его интересов, желаний и предпочтений и др. И совершенно точно - невозможно осуществлять индивидуализацию у детей без индивидуализации в самых взрослых (воспитателей и родителей). Принимая во внимание сложность языковедческих понятий, разноплановость мнений ученых, обобщая их, студентам и практикам необходимо дать четкое представление о осознании детьми указанного возраста речи в современной психолингвистике.

Ключевые слова: речь, речевая деятельность, понимание, осознание, высказывания, текст, дети дошкольного возраста.

Tovkach I.E. Understanding preschool child's speech as a psycholinguistic phenomenon.

This article is devoted to theoretical aspects of the problem of the preschool child's speech as a psycholinguistic phenomenon. Speaking in the article on speech and speech activity in general, we mean not only the development of the preschool child's speech, but also the formation of speech activity and normative language proficiency in the productive activity of the child, where an important role plays the mental image as a structural component of the child's speech processes during the active speech; the presence of the world's linguistic picture of every senior preschool child. Work on mastering and comprehension of preschool child's speech as a qualitative perception and understanding of what the child has mastered practically, his involvement in speech activity should be accomplished not only taking into account age characteristics, but also the individuality of each child, his interests, desires and preferences, etc. And absolutely definitely - it is impossible to accomplish individualization of children without individualization of adults (educators and parents). An important role in this process belongs to the artistic and speech activity of preschool children. Preschool child's speech in psycholinguistics is represented by numerous concepts of both foreign and

domestic psycholinguistics. In our opinion, the lack of a complete description of the problem with speech activity and child's speech in the scientific literature to some extent complicates further understanding of the material on the theory and methodology of language learning and the development of the preschool child's speech. Taking into account the complexity of linguistic concepts, different thoughts of teachers, psychologists, linguists and other scholars, generalizing them, students and experts need to be given a clear idea of the children's perception of speech in modern psycholinguistics, which can be done during the study of the course, using the achievements of modern scientific doctrine of speech activity.

***Key words:** speech, speech activity, understanding, comprehension, text, preschool children.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Варто вказати, що проблема психолінгвістичного розвитку дитини дошкільного віку бурхливо розвивається у всьому світі. Проте в Україні зазначена проблема досліджується небагатьма вченими: Л. Калмиковою, Т. Піроженко, Н. Харченко та ін. Так Л. Калмикова досліджувала проблему становлення мовленнєвої особистості на дошкільному етапі онтогенезу у зв'язку з розвитком мовлення як активності, так і як діяльності [8; 9]. Н. Харченко - проблему формування у дітей старшого дошкільного віку умінь будувати міркування, а також проблему розвитку аудіювання у дітей старшого дошкільного віку [16; 17]. Т. Піроженко досліджувала проблему комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку [13]. Адже теорія комунікації дітей дошкільного віку також тісно переплітається з психолінгвістикою.

Варто вказати, що психолінгвістична теорія розуміння тексту була створена О. Леонтьєвим [11]. М. Пановим і потім колективом під керівництвом Е. Земскої вперше був сформульований погляд на розмовну мову як на особливу систему, що існує паралельно з системою кодифікованої

літературної мови. Загальновідомим є факт, що в дитини дошкільного віку в першу чергу слід формувати розмовне мовлення, для якого характерне оперування не стільки поняттями, скільки уявленнями [8; 9]. Під час безпосереднього усного спілкування двох і більше осіб також велику роль відіграють інтонація, міміка, жести та ін. [13]. Особливе місце в дослідженнях мовлення дитини належить вивченню ролі мови як знакової системи, яка служить найбільш ефективною підтримкою при здійсненні будь-яких логічних операцій [1; 4; 8-9; 12] та ін. Зокрема, Л. Виготський вийшов на розуміння мовлення як засобу соціального спілкування, засобу висловлювання і розуміння [4]. Отже, це явище неможливо віднести лише до сфери мовознавчої науки, бо у його формуванні й виявленні беруть участь не лише мовознавча наука, а й фізіологія та психологія. Тому цей феномен викликає багато суперечок. У дослідженні нас також приваблює термін «усвідомлення дитиною мовлення».

Аналіз останніх досліджень та публікацій, присвячених вивченню категорій *«розуміння мовлення»*, *«усвідомлення дитиною мовлення»* засвідчує, що ця проблема органічно впливає із психологічної проблематики мовленнєвої діяльності, проте постає як психолінгвістична, фахово спрямована на професію вихователя. Категорія «усвідомлення дитиною мовлення» увійшла в науковий обіг порівняно недавно. Її поява безпосередньо пов'язується з працями М. Кольцової, яка досліджувала фізіологічні механізми розвитку процесу узагальнення у дитини. М. Жинкін пише, що треба бачити речі, рухатися серед них, слухати, відчувати – словом нагромаджувати в пам'яті всю сенсорну інформацію, яка поступає в аналізатори. Лише в цих умовах мовлення, що сприймається слухом, з самого початку обробляється як знакова система і інтегрується в акті семіозису [5]. На думку Л. Виготського «інструментальне» мислення передує мовленню, а точніше говорінню й абсолютно незалежне від нього (говоріння-називання) [4]. А психологію процесу *розуміння* і його вплив на розвиток мовлення розкрив у своїй працях Г. Костюк. Так він зауважує, що розуміння нерозривно

пов'язане з мовою і мовленням. Словами іншим передається не тільки те, що розуміємо, у словах воно існує для нас самих. Учений підкреслював, що труднощі словесного оформлення думок це насамперед труднощі розуміння того, про що говоримо. Якщо ці труднощі подолати, минають ті «муки слова, яких при цьому зазнаємо». Видатний психолог розкрив механізм мовленнєвого оформлення процесу розуміння. Мовленнєві акти, які відображають певні предмети і явища дійсності, є водночас діями, що включають низку операцій, навичок, з-поміж них і навичок мовленнєворухового апарату. В мовленнєвих актах існують мисленнєві дії (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення), тобто в мовленні ці мисленнєві процеси отримують матеріальну форму існування. Водночас учений вказує на складну взаємодію процесів розуміння, мовлення і мислення. Він розмірковує так: а) щоб мовленнєві засоби стали засобами розуміння, ними треба оволодіти; б) оволодіти ними - це насамперед зрозуміти їх зміст; в) тільки зрозуміле може стати знаряддям подальшого розуміння. На відміну від сприйняття мовлення, розуміння мовлення є когнітивною операцією осмислення й засвоєння інформаційного масиву повідомлення або тексту на підставі сприйняття семантичного змісту висловлювань, їхньої мисленнєвої обробки із залученням імпліцитного плану тексту, процедур пам'яті, тобто власного тезаурусу адресата та знань норм комунікації притаманних певній культурі. Розуміння мовлення реалізується у взаємодії усвідомлюваного і неусвідомленого, вербалізованого і того, що не підлягає вербалізації, і не є простим відтворенням задуму адресата та змісту його повідомлення, воно є творчим процесом зв'язування сприйнятого з інформацією, що зберігається у пам'яті адресата з урахуванням процедур категоризації, а також обробки й переробки інформації, які визначають формування відмінного від породженого мовцем змісту, хоч і в межах заданих смислів [10]. Варто вказати, що лінгвістичний підхід до проблеми розуміння полягає в прагненні знайти витоки розуміння в перетвореннях структур мови. Для них розуміння - результат трансформації поверхневої

структури пропозиції в глибинну репрезентацію, що складається з простих конструкцій - одна з перших гіпотез про розуміння, що належить Н. Хомському і Дж. Міллеру. В. Знаковим виділяється також процесуальний або процедурний підхід, який характеризується тим, що основний акцент робиться не так на аналізі мови, а скоріше на розумовій діяльності людини. Представники цього підходу [Johnson-Laird, 1983,1988; Флорес, 1996 та ін.] вважають, що багато здібностей формують компетенцію людини у використанні мови, носять процесуальний характер. Отже, якщо лінгвістичний підхід аналізує розуміння висловлювання з аудіювання (слухання), які не беруть участі в комунікативному акті, то процесуальний - спочатку розглядає розуміння мови як компонент структури ситуації спілкування, засоби спілкування.

Аналіз психолінгвістичної літератури та практики підготовки фахівців з дошкільної освіти у вищій школі засвідчує, що дана проблема достатньо не висвітлена як у теоретичному аспекті, так і в прагматичному плані її реалізації. І не випадково більшість сучасних практиків з дошкільної освіти або взагалі не володіють психолінгвістичними знаннями про особливості мовлення, уміннями, навичками і компетенціями у галузі здійснення доцільного професійного мовленнєвого спілкування зі своїми колегами, вихованцями та їх батьками, або набувають такого досвіду емпіричним, інтуїтивним шляхом, що не завжди дає ефект у їхній роботі. Тому важливим науковим завданням є вивчення психолінгвістичного феноменів мовленнєвої діяльності та усвідомлення дитиною мовлення, установлення його істотних ознак і особливостей та ін.

Формулювання мети статті – опис результатів вивчення й теоретичного аналізу психологічної й психолінгвістичної літератури, присвячених зазначеній проблемі; представити авторське уявлення про усвідомлення дитиною дошкільного віку мовлення.

Виклад основного матеріалу статті. На нашу думку, недостатньо повна характеристика феноменів «розуміння мовлення», «усвідомлення

дитиною мовлення» і пов'язаної з ними проблеми мовленнєвої діяльності зокрема, у науковій літературі до певної міри утруднює подальше розуміння матеріалу з теорії і методики навчання дітей рідної мови й розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Беззаперечним є факт, що, студенти повинні добре оперувати поняттями «мова», «мовлення», «мовленнєва діяльність», «розуміння», «усвідомлення», «усвідомлення дитиною мовлення» та ін. Слід розібратися в цих термінах і особливостях розуміння і усвідомлення дітьми дошкільного віку мовлення.

Розуміння – це послідовна зміна структури ситуації від одного елемента до іншого; процес перекладу змісту тексту в іншу форму. Розуміння не слід ототожнювати із знаннями, адже можливе знання без розуміння. Безперечно розуміння інформації в процесі комунікації та розуміння тексту є різними інтелектуальними діями.

Загальновідомим є факт, що мовлення дитини, з якою мало і спрощено спілкуються дорослі є збідненим, а розуміння та усвідомлення мовлення формуватиметься на дуже низькому рівні. Так, за словами Г. Костюка, зрозуміти новий об'єкт чи предмет означає для дитини «розв'язати якусь, бодай маленьку, пізнавальну задачу, яку ставить перед дитиною кожний новий предмет (нове прислів'я, загадка, метафора, художній твір, описовий чи розповідний текст [10]. Для розуміння тексту дітям необхідне оволодіння значеннями слів, художніх виразів, воно є засобом проникнення у зміст художнього твору, розуміння ставлення автора до зображуваних ним персонажів. Відтак одним із мотивів розуміння, за Г. Костюком, є потреба розповісти іншим про щось, поділитися з ними своїми думками: описати, пояснити, довести, переказати, висловити своє судження про почуте, прочитане [10]. Ще О. Запорожець відзначив, що глибина розуміння дітьми художніх текстів зростає в процесі того, як ускладнюється діяльність самої дитини. Тому беручи до рук книжку, пропонуючи її сприйняти та розглянути, ми запрошуємо дитину насамперед до спілкування за її змістом і розуміння почутого від дорослого [15]. О. Скрипченко наголошував на

необхідності врахування у навчальному процесі особливостей сприймання. Так, сприймання тексту передбачає виділення лексичної і граматичної форми та смислового його змісту. Сприймання лексичної, граматичної і фонетичної мовної форми полегшує розуміння тексту [14]. Сприймання мовлення передбачає рецепцію почутих або побачених елементів мови, встановлення їх взаємозв'язку й формування уявлення про їх значення. Отже, сприймання розгортається на двох ступенях – власне сприймання і розуміння. Л. Веккер вказував на тісний взаємозв'язок між сприйманням і мовленням [3]. Л. Калмикова пише, що в процесі сприймання окремого висловлювання в дошкільників переважають семантичні операції. За інформацією, що сприймається, дитина бачить і відтворює реальну ситуацію, відображену в мовних одиницях. Дошкільник сприймає й розуміє не повідомлення в його мовному формально-граматичному оформленні, а бачить через нього світ речей, явищ, дій, ознак, ситуацій дійсності. І в цьому йому допомагає смисл, виокремлений і відтворений ним із сприйнятого висловлювання. Разом з тим, зазначає вчена, смисл окремих фраз у висловлюванні, які мають глибокий підтекст, діти дошкільного віку не розуміють, вони сприймають його безпосередньо в прямому значенні. Специфіка сприймання дітьми усних повідомлень, зазначає Л. Калмикова, полягає в тому, що діти-слухачі ніколи не намагаються зрозуміти окремі слова або ізольовані фрази, які відіграють роль допоміжних операцій. Вони намагаються розшифрувати значення повідомлення [9, с. 238-243]. Аудіювання випереджає процес говоріння, тобто є первинним у мовленнєвому онтогенезі [Виготський, 2005; Жинкін, 1999; Леонтьєв, 2005; Bloom 2002; Barbosa & Nicoladis, 2016; Chia-Ying Chi & Utako, Minai, 2018 та ін.]. А для того, щоб зрозуміти висловлену думку, слід не лише співвіднести її з своїм досвідом, установити взаємозв'язки між нею і набутими знаннями, а уключити почуту думку в систему цих знань [Corbett, Jefferies, Ehsan et al., 2009 та ін.]. В. Белянін зазначає, що розуміння характеризується різним ступенем глибини та якості, зокрема: 1. Початковий, загальний рівень розуміння свідчить про розуміння тільки основного

предмета висловлювання, тобто про що йдеться. Слухач може розповісти про що йому говорили, але не може відтворити зміст висловлювання. 2. Другий рівень – рівень розуміння смислового змісту – визначається розумінням всього висловлювання, викладення думки продуцента, її розвитку та аргументації. Цей рівень характеризується не тільки розумінням того, про що йшлося, а й того, що було сказано. 3. Вищий рівень розуміння визначається розумінням не тільки того, про що і що саме було сказано, а найголовніше для чого була висловлена думка і якими мовними засобами. Таке проникнення у смисловий зміст дозволяє слухачеві зрозуміти мотиви, що дозволяють мовцю говорити саме так. Цей рівень розуміння включає також і оцінку мовних засобів, які були використані мовцем для вираження власних думок, бажань, переживань тощо [2].

Варто зазначити, що в основі усвідомлення лежить узагальнення власних психічних процесів, що призводить до оволодіння ними. Одним з критеріїв усвідомлення – це узгодженість внутрішнього і зовнішнього, узгодженість думок, почуттів і дій. Так психологам, психолінгвістам добре відомо, що тривалий час дитина дошкільного віку у процесі спілкування з дорослими й однолітками орієнтується не на усвідомлення мовлення, а на певну конкретну предметну ситуацію, що визначає розуміння нею слів, необхідних для спілкування в повсякденні. Однак саме усвідомлення мовлення, його словникового складу (доречно чи недоречно сказані слова, фрази, речення та інше) необхідне дитині для подальшого оволодіння нею граматиною в усному мовленні та елементами грамоти й при освоєнні граматики рідної мови в початковій школі. Так на думку Н. Золотової усвідомлення (мова 2) формується в дітей з дошкільного дитинства й може вироблятися як своя власна, природна метамова в процесах спілкування й пізнання, як продукт спостережень і узагальнень, хоча це емпіричні, мимовільні, ненавмисні, неусвідомлювальні узагальнення, щ не пов'язані з визначенням граматики [7]. Л. Калмикова пише, що *усвідомленість*, «...пов'язуємо з другим етапом у засвоєнні дітьми дошкільного віку мови, з

розвитком у них рефлексії над мовою і мовленням, з їхнім метамовним розвитком, вивченням правил описової граматики, з експлікацією, вербалізацією цих правил, з розумінням мови як особливої мовної дійсності»[9, с. 30]. Отже, розглядаємо *усвідомлення дитиною дошкільного віку мовлення* як якісне інше сприйняття й розуміння того, чим діти оволоділи практично, тобто з його усвідомленням, метамовною діяльністю, доступною вже в старшому дошкільному віці. Усвідомлення мовлення формується у людини не одразу. Спершу вона сприймає і розуміє мову несвідомлено, оволодіває власним мовленням шляхом наслідування мовлення дорослих. Так, за даними психологів (Д. Ельконін, Л. Журова, С. Карпова, Р. Левіна, Ф. Сохін та ін.), розвиток усвідомлення звукової будови мовлення є центральним моментом засвоєння мови у дошкільному віці. Воно є основою засвоєння граматичної сторони рідної мови, а також виступає передумовою нового етапу засвоєння звукової сторони мови.

Отже, усвідомлення та самовираження – найвагоміше досягнення дитини старшого дошкільного віку, гостро стоїть перед наукою і потребує посилення мислительного (раціонального) процесу, спрямованого на аналіз, розуміння, усвідомлення себе, власних дій, мовлення, чуттєвого досвіду, ставлення до інших, прояву індивідуально-творчих здібностей тощо.

Таким чином, теоретичний розгляд проблеми усвідомлення мовлення, здатності до рефлексії, що має прояв у спроможності і бажанні дитини ставити запитання, у самосвідомості (як інтересу до самозмін) виділяючи таким чином невідоме від відомого, звертатися до засад власної дії і дій інших людей (дорослих та однолітків) по сумісному розв'язуванню життєво необхідних завдань та ін., що забезпечує послідовний розвиток суспільства та взаєморозуміння між її членами на сучасному етапі є важливим аспектом психолінгвістичного розвитку. Переконані, що робота з розуміння й усвідомлення дітьми дошкільного віку мовлення як якісного сприйняття й розуміння того, чим діти оволоділи практично, залучення її до мовленнєвої діяльності та інших видів дитячої діяльності, які супроводжується

мовленням, має здійснюватися не лише з урахуванням вікових особливостей, а й індивідуальності кожного малюка, його інтересів, бажань та уподобань та ін. І абсолютно точно – неможливо здійснювати індивідуалізацію у дітей без індивідуалізації у самих дорослих.

Висновки і перспективи наукових пошуків. Таким чином, розуміння дитиною дошкільного віку мовлення у психолінгвістиці представлено численними концепціями як зарубіжної, так і вітчизняної психолінгвістики. Однак небагато досліджень висвітлюється у вітчизняній науковій літературі і це утруднює подальше розуміння матеріалу з теорії і методики навчання мови й розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Беручи до уваги складність мовознавчих понять, різноплановість думок педагогів, психологів, лінгвістів та інших учених, узагальнюючи їх, студентам і практикам необхідно дати чітке уявлення щодо усвідомлення дітьми зазначеного віку мовлення в сучасній психолінгвістиці, що можливо здійснити під час вивчення складного для них курсу, використовуючи досягнення сучасного наукового вчення про мовленнєву діяльність. Для цього у подальших розвідках плануємо розробити програму щодо усвідомлення дитиною старшого дошкільного віку мовлення та зробити її апробацію як в закладах дошкільної освіти, так і в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти.

Література

1. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональных систем. Москва : Наука, 1980. 197 с.
2. Белянин В.П. Психолінгвістика. Москва: Московський психолого-соціальний інститут, 2003. 232 с.
3. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. Москва: Смысл, 1998. 685 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология [под ред. В.В. Давыдова]. Москва: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. 67, [1] с.

5. Жинкин Н.И. Язык– речь– творчество: Исследование по семиотике, психолингвистике, поэтике: Избр. тр. Москва : Либринт, 1998. 366 с.
6. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
7. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса современного русского языка. Москва, 2005.
8. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Фенікс, 2008. 497 с.
9. Калмикова Л.О. Перспективність і наступність в навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку : психолінгвістичний і лінгвістичний виміри: навч – метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 448 с.
10. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес: психічний розвиток особистості / За ред. Л.М. Проколієнко. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.
11. Леонтьев Д.А. Психология смысла: Природа, структура и динамика смысловой реальности. Москва : Смысл, 1999. 496 с.
12. Леонтьев А.А. Психология общения. Москва : Смысл: ИЦ Академия. 2008. 368 с.
13. Піроженко Т.О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
14. Скрипченко О.В. Основи психології і педагогіки. Київ : Вид-во«Україна-Віта». 2005.
15. Товкач І. Художньо-мовленнєва діяльність дітей : організаційні аспекти. *Палітра педагога*. 2018. № 2. С. 3 -7.
16. Харченко Н.В. Формування у дітей старшого дошкільного віку умінь будувати міркування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00. 02. Київ, 2005. 20 с.
17. Харченко Н.В. Як діти дошкільного віку розуміють денотативне (референтне) значення слова. *Науковий вісник Херсонського державного*

університету. Серія: Психологічні науки, 2018. 1(2). С. 93–99. (Index Copernicus).

18. Barbosa, P.G., & Nicoladis, E. (2016). Deverbal Compound Comprehension in Preschool Children. *Mental Lexicon*, 11 (1), (2), 94-114. URL: <https://dio.org/10.1075/ml.11.1.05bar>. (дата звернення 20.01.2020).

19. Bloom, P. (2002). *How Children Learn Meaning of the Words*. The MIT Press.

20. Chia-Ying. Chi & Utako, Minai (2018). Children's Demonstrative Comprehension and the Role of Non-linguistic Cognitive Abilities: A Cross-Linguistic Study. *Journal of Psycholinguistic Research* Jan. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9565-8>. (дата звернення 20.01.2020).

21. Corbett, F., Jefferies, E., Ehsan, S., & Lambon M. (2009). Different Impairments of Semantic Cognition in Semantic Dementia and Semantic Aphasia: Evidence From The Not-Verbal Domain. *Brain* 132, 2593-2608. URL: <https://doi.org/10.1093/brain/awp146>. (дата звернення 20.01.2020).

22. Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental Models. Towards a Cognitive Science of Language, Inference and Consciousness*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

References

1. Anochin, P.K. (1980) *Uzlovyje voprosu teorii funkcionalnyh sistem [Key questions of the theory of functional systems]*. 197 p. [in Russian].

2. Beljanin, V.P. (2003). *Psiholingvistika [Psycholinguistics]*. Moscow : Moskovskij psihologo-socialnyj institut. 232 p. [in Russian].

3. Vekker, L.M. (1998). *Psihika i real'nost': edinaja teorija psihicheskikh processov [Psyche and reality: a unified theory of mental processes]*. Moscow: Smysl. 685 p. [in Russian].

4. Vyhotskiy, L.S. (2005). *Pedahohycheskaya psykholohyya [Pedagogical psychology]*. V.V. Davydov (Ed.). Moscow : AST : Astrel : Lyuks. 671 [1] p. [in Russian].

5. Zhinkin, N.I. (1998). *Jazyk – rech – tvorchestvo: Issledovanie po semiotike, psiholingvistike, pojetike [Language– Speech– Creativity: A Study in Semiotics, Psycholinguistics, Poetics]*. Moscow : Libirint. 366 p. [in Russian].
6. Zimniaia, I.A. (2001). *Lingvopsikhologia rechevoi deiatelnosti [Lingvo- psychology of verbal activity]*. Voronezh: NPOMODEK 432 p. [in Russian].
7. Zolotova, H.A. (2005). *Ocherk funkcyonal'noho sintaksisa sovremennoho ruskogo yazuka [Sketch of the functional syntax of the modern Russian language]*. Moscow. [in Russian].
8. Kalmykova, L.O. (2008) *Psikhologiiia formuvannia movlennevoi diialnosti u ditei doshkilnoho viku : monohrafiia [Psychology of formation speech activity in children and preschoolers]*. Kyiv : Feniks. 497 p. [in Ukrainian].
9. Kalmykova, L.O., (2017). *Perspektyvnist i nastupnist v navchanni movy y rozvytku movlennia ditei doshkilnoho i molodshoho shkilnoho viku : psikhohivistychnyi i lnhvistychnyi vymiry [Perspective and continuity in language learning and language development in preschool and primary school children: psycholinguistic and linguistic dimensions]*. Kyiv : Vydavnychyiy Dim «Slovo». 448 p.
10. Kostuik, H.S. (1989). *Navchal'no-vykhovnyi protses I psykhhichnyi rozvytok osobystosti [Educational process and mental development of personelity]*. L.M. Prokolienko (Ed.). Kyiv : Rad. shkola. 608 p. [in Ukrainian].
11. Leontiev, D.A. (1999). *Psyxylogiia smysla : Pryroda, struktura y dynamyka smyslovoj realnosti [Psychology of meaning: Nature, structure and dynamics of semantic reality]*. Moskow : Smysl. 496 p. [in Russian].
12. Leontiev, A.A. (2008). *Psikhologia obshchenia [Psychology of communication]*. Moskow : Smysl: ITS Akademia. 368 p. [in Russian].
13. Pirozhenko, T.O. (2010). *Komunikatyvno-movlennievyy rozvutok doskilnyka [Communication and speech development of preschooler]*. Ternopil : Mandrives. 152 p.
14. Ckripchenko, O.V. (2005). *Osnovi psihologii ipedagogiki [Fundamentals of psychology and pedagogy]*. Kyiv : Vid-vo «UkraïnaVita».

15. Tovkach, I. (2018). Xudozno-movlenneva diyalnist ditey doskilnoho viku [Artistic-speech activity of children: organizational aspects]. *Palitra pedagoga – The palette of the teacher*, 2, 3-7. [in Ukrainian].
16. Charchenko N.V. (2005) Formuvania u ditey doskil'noho viku umin' buduvaty mirkuvannia [Formation in children of the senior preschool age ability to build considerations]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. 20 p.[in Ukrainian].
17. Charchenko, N.V. (2018). Yak dity doskilnoho viku rozyumiut denotatyvne (referentne) znachennia slova [As preschool children understand the denotative (reference) meaning of a word]. *Naukovy visnuk Xersonskogo derzavnogo universitetu. Seriya: Hsychology nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University Series: Psychological Sciences*, 1(2), (pp. 93–99) (Index Copernicus [in Ukrainian].
18. Barbosa, P.G., & Nicoladis, E. (2016). Deverbal Compound Comprehension in Preschool Children. *Mental Lexicon*, 11 (1), (2), 94-114. URL: <https://dio.org/10.1075/ml.11.1.05bar>. (date of receipt on 20/01/20).
19. Bloom, P. (2002). *How Children Learn Meaning of the Words*. The MIT Press.
20. Chia-Ying. Chi & Utako, Minai (2018). Children's Demonstrative Comprehension and the Role of Non-linguistic Cognitive Abilities: A Cross-Linguistic Study. *Journal of Psycholinguistic Research* Jan. 1. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9565-8>. (date of receipt on 20/01/20).
21. Corbett, F., Jefferies, E., Ehsan, S., & lambon M. (2009). Different Impairments of Sementic Cognition in Sementic Dementia and Sementic Aphasia: Evidence From The Not-Verbal Domain. *Brain* 132, 2593-2608. URL: <https://doi.org/10.1093/brain/awp146>. (date of receipt on 20/01/20).
22. Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental Models. Towards a Cognitive Science of Language, Inference and Consciousness*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Піроженко Тамара Олександрівна – член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Балицька Ірина Миколаївна – вихователь Житомирського центру розвитку дитини № 53, науковий кореспондент лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Беленька Ганна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Дмитріюк Наталія Степанівна – кандидат психологічних наук, доцент, викладач кафедри педагогічної та вікової психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Кордунова Наталія Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, викладач кафедри педагогічної та вікової психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Дорошенко Марина Ібрагімівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету.

Зозуля Ірина Миколаївна – фахівець відділення аспірантури та докторантури ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», аспірантка кафедри психології.

Карабаєва Ірина Іванівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Терещенко Людмила Анатоліївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Коваленко Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Кондратець Інна Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Кролівець Юлія Віталіївна – викладач кафедри психології та педагогіки дошкільної освіти, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Мельник Інна Сергіївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Соловійова Людмила Іванівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Тищук Людмила Іванівна – кандидат психологічних наук, завідувач Житомирського центру розвитку дитини № 53 «АБВГДЕЙКА».

Товкач Ірина Євгенівна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Токарева Людмила Дмитрівна – молодший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Федорчук Олена Іванівна – науковий співробітник лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Чистяк Ольга Володимирівна – доцент кафедри практичної психології факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Шаумян Олена Геворківна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління».

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ

Збірник наукових праць Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України

ТОМ IV ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

Випуск 16

Здано на виробництво 27.02. 2020 р.
Підписано до друку 28.02. 2020 р.
Гарнітура Times. Друк офсетний.
Ум.-друк. арк. 11. Тираж 200.

надруковано
в копіювальному центрі ФОП Іванової М.А.
61003, Україна, м. Харків, вул. Римарська, 3/5