

УДК 159.922.6 – 053.4]: 81'233

# Психолінгводидактичні принципи формування у дітей старшого дошкільного віку навичок і вмінь аудіювання та говоріння



## **Лариса КАЛМИКОВА,**

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», академік АН ВО України, академік МАНПО, ORCID ID 0000-0002-7538-2635,

## **Наталія ХАРЧЕНКО,**

доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти, завідувач лабораторії «Психолінгвістика розвитку» ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», ORCID ID 0000-0002-9958-5226

У статті розкрито зміст психолінгводидактичних принципів формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності, зокрема: розвитку аудіювання у взаємозв'язку з говорінням, епігенетичний принцип, об'єктивізації аудіювання, комплексного розвитку психічних процесів, психостанів і властивостей особистості дошкільника, які беруть участь у перебігу мовленнєвої діяльності, розуміння мовних (лексичних і граматичних) значень, випереджального розвитку аудіювання й говоріння у становленні внутрішнього мовлення, комунікативно-мовленнєвий принцип, мовленнєвого спілкування, перцептивно-мнемонічний принцип, когнітивний принцип, розвитку креативності, забезпечення впливу на механізми аудіювання й говоріння, градації). Доведено, що урахування цих принципів сприятиме ефективному й оптимальному розвитку аудіювання й говоріння дітей дошкільного віку.

**Ключові слова:** психолінгводидактичні принципи, мовленнєва діяльність, механізми мовлення, аудіювання, говоріння.

**Постановка проблеми.** Аудіювання (сміслові або вербальне сприймання і розуміння), говоріння, читання, письмо та внутрішнє мовлення людини є виявами її мовленнєвої активності, перебіг якої може доконуватися як на неусвідомленому, мимовільному й ненавмисному рівні, так і на усвідомленому, довільному й навмисному.

Неусвідомленість, мимовільність і неумисність означених виявів мовлення характерні для мовленнєвої поведінки мовця, яка є спонтанною, ситуативною.

Усвідомленість, довільність і навмисність аудіювання, говоріння, читання і письма людини характерні для мовленнєвої діяльності, яка, на відміну від мовленнєвої поведінки, завжди цілеспрямована, контрольована, рефлексивна.

Становлення мовленнєвої діяльності, зокрема таких її виявів, як аудіювання й говоріння, припадає на старший дошкільний вік і пов'язане з внутрішнім мовленням дітей, від якого залежить не тільки розвиток власне мовленнєвих, а й перцептивних, когнітивних, мнемічних, комунікаційних, психодинамічних та інших процесів. Ось чому необхідно своєчасно розпочинати формування в дітей мовленнєвої діяльності з урахуванням тих психолінгводидактичних принципів, що дозволяють вважати її психологічно й педагогічно коректною. Недотримання термінів розвитку мовленнєвої діяльності дітей надалі утруднить коригування їх мовлення, поведінкові вияви якого надовго зберігатимуться в дорослому віці. Обізнаність педагогів щодо психолінгводидактичних принципів формування в дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності сприятиме своєчасному вирішенню завдань розвитку цілеспрямованого мовлення та своєчасного усунення різноманітних онтогенетичних проблем, відхилень та ускладнень в мовленнєвому розвитку.

**Аналіз актуальних наукових досліджень і публікацій.** Аналіз досліджень щодо розвитку та цілеспрямованого формування мовлення дітей дошкільного віку (А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, І. О. Луценко, Т. О. Піроженко, Т. М. Ушакова та ін.) засвідчив наявність різноманітних педагогічних і лінгвотодичних принципів, які визначають сучасні психолого-педагогічні підходи до формування у дітей мовленнєвих навичок і вмінь. Запропоновані в цій статті психолінгводидактичні принципи розкривають нові правила організації роботи з розвитку мовлення, які ґрунтуються на психолінгвістичних закономірностях оволодіння аудіюванням і говорінням

як діяльністю, що не було предметом дослідження інших науковців. Крім того, проблема аудіювання є новою як для дошкільної педагогіки, дошкільної освіти, так і педагогічної практики закладів дошкільної освіти.

**Мета статті** – розкрити сутність психолінгводидактичних принципів формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності (аудіювання й говоріння).

**Виклад основного матеріалу.** *Психолінгводидактичні принципи* – це правила (вимоги), якими керуються дитячі психологи й педагоги в організації заходів з розвитку аудіювання й говоріння як видів мовленнєвої діяльності та їх механізмів у дітей дошкільного віку [7]. Ураховуючи й керуючись психолінгводидактичними принципами цілеспрямованого розвитку в старших дошкільників мовленнєвої діяльності (аудіювання й говоріння) можливо досягнути розвиненості: а) смислоформувальних (сприймання й розуміння усного повідомлення) і смислоформульовальних (чітко формулювання думки) мовленнєвих мотивів; б) цілеутворення аудіювання й говоріння; в) довільного аудіювання й говоріння; г) формування смислів (операцій і дій смислового згортання та внутрішнього програмування), формулювання смислів (операцій і дій граматичного структурування й вибору слів за формою) у внутрішньому мовленні.

Отже, психолінгводидактичними принципами формування у дітей старшого дошкільного віку навичок і вмінь аудіювання й говоріння вважаємо такі:

1. *Принцип розвитку аудіювання у взаємозв'язку з говорінням* зумовлюється тим, що «ці два види мовленнєвої діяльності поєднані спільним предметом – думкою – і мовленням як способом формування і формулювання думки засобами мови, а відтак, аудіювання готує до говоріння, а говоріння сприяє розвитку аудіювання» [6]. У говорінні знаходить вираження власний спосіб формування і формулювання думки, тобто говоріння є зовнішньою формою мовлення. Під час слухання здійснюється аналіз вираження способу формування і формулювання думки іншої людини. Але і в тому, і в іншому виді мовленнєвої діяльності способом її є мовлення [9, с. 71].

Отже, згідно з цим принципом психодидактичні заходи передбачають різноманітні мовленнєві завдання на експлікування внутрішньо-мовленнєвих операцій (переказ літературних творів у формі розповідей, описів, міркувань, відповіді на запитання за змістом прослуханих художніх творів, побудова зв'язних висловлювань за прослуханими фрагментами текстів тощо).

2. *Епігенетичний принцип* проголошує мовленнєву діяльність вторинною, що є наступним після розвитку спонтанного й контекстного мовлення дітей етапом, другим за складністю перебігу мовленнєвого процесу ступенем. Отже, мовленнєва діяльність з огляду на необхідність у виявленні в ній довільності, навмисності, усвідомленості,

цілеспрямованості й у зв'язку із специфікою її внутрішньої будови, реалізації та особливостей формування є епігенетичною, детермінованою віковими періодами й умовами дозрівання у дошкільнят мозкових структур і мовленнєвих функцій, що забезпечують мовленнєво-діяльнісні процеси. Розвиток цієї діяльності у дітей старшого дошкільного віку залежить насамперед від стану сформованості у них мовленнєвої активності як неусвідомленого вияву психіки зростаючої особистості, що виявляється, як стверджує І. О. Зимня [6], на всіх рівнях організації психіки: від фізіологічної до поведінкової та інтелектуальної – й особливо яскраво спостерігається у спілкуванні. І. М. Румянцева [12] зазначає, що мовлення як активність, психічна, нейрофізіологічна й психофізіологічна функція працює в зоні підсвідомого, яке відповідальне за автоматизм мовленнєвих операцій; вона (активність) продуктивно бере участь у навчанні. Саме з мовленнєвої активності – мовленнєвої поведінки – починається мовленнєвий розвиток дитини, створюються засади для наступного мовленнєво-діяльнісного її становлення. Мовленнєва діяльність, що під впливом навчання постає у дітей, стає особливою – вищою – формою активності.

Інше першоджерело мовленнєвої діяльності – мовна компетенція і мовленнєва компетентність дітей, стан розвиненості яких до п'яти років багато в чому визначає можливість опанування дій мовлення. Мовна компетенція як функція, що забезпечує можливість психіки відображати й узагальнювати зовнішній мовний матеріал, переводячи його в особливі внутрішні коди у вигляді неусвідомлюваних і усвідомлюваних правил мови, та мовленнєва компетентність як здатність, що забезпечує дитині оволодіння і володіння мовленням, є саме тими феноменами, які стають передумовами й умовами розвитку та вияву в мовленні дошкільників вмотивованості, інтенціональності, програмованості, усвідомленості, цілеспрямованості і водночас інших необхідних компонентів мовленнєвої, пізнавальної і навчальної діяльності загалом. Мовленнєва діяльність дошкільників – це логічний, закономірний результат актуалізації наявної в дітей мовленнєвої активності й мовленнєвості компетентності на новому рівні – рівні усвідомлення. Отже, мовленнєва діяльність дошкільника щодо неусвідомлюваної активності й емпірично набутої компетентності є епігенетичною, тобто більш довшеною, вищою формою мовлення, яке без навчання, стихійно, не розвивається.

3. *Принцип об'єктивізації аудіювання* (Л. С. Виготський, О. О. Леонтьєв). Згідно з ідеями Л. С. Виготського, внутрішні функції, що не підлягають прямому спостереженню, необхідно об'єктивувати, винести назовні й перетворити на зовнішню діяльність [3]. О. О. Леонтьєв зауважував: «Можна розглядати готовий знак і співвідносити його з об'єктивною предметною й суспільною дійсністю та з предметною діяльністю людини в цій дійсності. Можливий і інший

шлях: простежити, як людина «втїлює» в знак своє сприймання й осмислення дійсності... через процес об'єктивізації суб'єктивного» [7, с. 102]. Отже, ураховуючи сутність цього принципу, в освітньо-розвивальному процесі закладів дошкільної освіти важливо використовувати психодидактичні технології, які забезпечують цілеспрямоване формування у дітей внутрішньо-мовленнєвих аудіативних операцій і дій шляхом об'єктивування внутрішніх функцій у зовнішніх мовленнєвих діях та в предметно-практичній діяльності, а саме: а) (малювання, ліплення, конструювання за змістом прослуханих літературних творів; б) виконання дій з предметами та іграшками, словесних інструкцій за змістом прослуханої інформації; в) побудова дискурсів за прослуханими фрагментами текстів (початок, закінчення, початок і закінчення), заголовками, прислів'ями, фразеологізмами; г) відповіді на запитання за змістом прослуханих художніх текстів тощо [13].

4. *Принцип комплексного розвитку психічних процесів, психостанів і властивостей особистості дошкільника, які беруть участь у перебігу мовленнєвої діяльності (аудіювання й говоріння).* Згідно з цим принципом, всі когнітивні (відчуття, сприймання, уявлення, увага, пам'ять, мислення) і психодинамічні (мотиваційні, збуджувальні, емоційні, афективні) й комунікативні процеси, властивості й стани дошкільника, які «онтологічно взагалі не існують як окремі уособлені акти, а тільки розмежовуються з метою наукового аналізу» [5, с. 397], – це не просто «супутники» мовлення; вони глибоко проникають у нього, а проникнувши – стають невід'ємними його компонентами» [10]. Отже, всі психодидактичні заходи мають співвідноситися з усіма виявами аудіювання й говоріння, які треба розвивати.

5. *Принцип розуміння мовних (лексичних і граматичних) значень* (Л. П. Федоренко) під час сприйняття мовленнєвих структур гарантує спроможність дітей в аудіативному процесі співвідносити прослухані слова з реальними предметами та явищами навколишньої дійсності, граматичні форми (словосполучення, речення, тексти) зі зв'язками та відношеннями, що існують у реальній дійсності. Саме у такий спосіб можливе формування в дітей вербального сприймання й відповідні йому мисленнєві образи ситуацій, подій, співвіднесених з лексичними й граматичними значеннями, розуміння яких пов'язане з трансформаціями у внутрішньому мовленні цих об'єктивних мовних значень у смислові структури – смисли (ситуативні значення). Отже, ґрунтуючись на принципові розуміння мовних значень, можна досягнути як утворення в дітей мисленнєвого образу світу, так і смислоформування. Згідно з цим принципом, доречно використовувати мовленнєві завдання, змістом яких передбачається: а) співвіднесення предметів, дій, ознак із словом; б) вимовляння групи тематично об'єднаних слів із подальшим узагальненням; в) виключення з групи тематично об'єднаних слів того слова, яке не належить за значенням до цієї

групи; г) підбір до слів, узятих у різних граматичних формах (прикметники, дієслова, іменники, прислівники) синонімів, антонімів; д) слухання багатозначних слів і показ на картинках предметів, які номінуються цими мовними одиницями; е) осмислення значення багатозначних слів, операціоналізація їх у різних словосполученнях; вербальне сприймання й показ на картинці об'єктів, ситуацій, про які йдеться в прослуханих словосполученнях, реченнях; є) здійснення синонімічної заміни значення словосполучень (у тому числі в контексті поетичних і прозових творів); ж) перифраз (висловлення однієї думки різними реченнями) та інші завдання [13].

6. *Принцип випереджального розвитку аудіювання й говоріння у становленні внутрішнього мовлення.* Саме сприймання мовлення дорослих уперше починає впливати на механізми внутрішнього мовлення дошкільників [2], сприяючи його формуванню на основі «згортання» зовнішньої мови у внутрішні смислові й семантичні структури з властивим їм «смисловим» і «семантичним» синтаксисом [1] і забезпечуючи у такий спосіб розуміння сприйнятого повідомлення, з одного боку. А з другого, – говоріння дитини-дошкільника, яке пізніше починає активно розвиватися, задіює ті самі внутрішні структури, лише примушуючи їх працювати в зворотному напрямі: розгортатися в лексико-граматичні структури за правилами поверхневого синтаксису. У такий спосіб відбуваються постійні переходи зовнішніх процесів у внутрішні й навпаки: інтеріоризація і екстеріоризація. Ці перебіги й виявляються рушійною силою становлення внутрішнього мовлення у дошкільників. Показником його розвитку є сформовані операції внутрішнього програмування та смислового й семантичного розгортання (говоріння), і навпаки – згортання зовнішнього мовлення і перетворення його на внутрішні смисли (аудіювання). Зовні ці трансформації виявляються в чіткому розумінні сприйнятого повідомлення й побудові цілісних та зв'язних висловлювань.

7. *Комунікативно-мовленнєвий принцип.* Це один із провідних принципів мовленнєво-когнітивного розвитку, підтримання в дитячому соціумі смислової взаємодії. Комунікативний принцип передбачає наближення освітньо-розвивального процесу до спонтанної практики мовленнєвої комунікації, навчання дітей конкретних мовленнєвих способів досягнення комунікативних цілей у життєвих ситуаціях спілкування з дорослими та однолітками. Комунікативний підхід пов'язаний передусім: а) з формуванням висловлювань у дітей в їх різноманітних функціях: переконання, навіювання, наказ, прохання (спонукальна функція), передавання реальних відомостей (інформативна), збудження емоційних станів (експресивна), встановлення і підтримка контактів (фатична); б) з розвитком у дошкільника комунікативних дій, свідомо спрямованих на смислове їх сприймання іншими дітьми,

а також з практичним опануванням мови як засобу мовленнєвої комунікації. Згідно з цим правилом висловлювання стає основною субстанцією розгорнутого монологічного мовлення. Завдяки дотриманню цього принципу, формування мовленнєвої діяльності зорієнтовується на кінцеву мету – розвиток комунікативної компетентності, становлення мовленнєвої особистості. Відповідно до комунікативно-мовленнєвого принципу створювані дітьми висловлювання виступають продуктами їхньої мовленнєвої діяльності, цілеспрямовано реалізованим задумом.

У зв'язку з цим принципом виняткове значення має організація комунікативно-мовленнєвої смислової взаємодії дорослого з дітьми й компетентне керівництво мовленнєвою комунікацією дітей у повсякденному житті та в спільній діяльності, а також забезпечення активної мовленнєвої практики дітей у різних видах дитячої активності (мовленнєво-художня, мовленнєво-зображувальна, мовленнєво-конструктивна, мовленнєво-ігрова тощо) під час їхнього перебування в закладі дошкільної освіти. Всі формувальні психокорекційні заходи має бути спрямовано на мовленнєво-мисленнєвий розвиток дітей, встановлення й підтримку контактів між дорослими та дітьми, а також між самими дітьми з метою актуалізації процесів аудіювання й говоріння дітей старшого дошкільного віку [13].

8. *Принцип мовленнєвого спілкування.* Мовленнєве спілкування об'єднує три різних процеси: комунікацію (смилову взаємодію), інтеракцію (обмін діями) і соціальну перцепцію (сприймання й розуміння партнера). Звідси формування мовлення має забезпечуватися, крім смислової взаємодії (аудіювання й говоріння), ще й орієнтацією дітей на настановлення, цінності, мотиви кожного з учасників процесу спілкування, що сприяє уточненню й збагаченню експлікованої й сприйнятої інформації, спільному вирішенню комунікативних і пізнавальних завдань. У дітей має виникати намір впливати на поведінку однолітків на основі засобів мовлення й однакового розуміння ситуації спілкування (*комунікативний аспект*). Цей принцип також передбачає задоволення потреби в узгодженні дітьми своїх планів дій, позицій, стилів взаємодій, адекватних для кожної конкретної ситуації, надавання переваги тому типу взаємин, який виключає конкуренцію або конфлікти, навчання діяти тільки в умовах співробітництва, кооперації, взаєморозуміння, послуговування різними формами організації дитячої діяльності: ігрової, художньо-мовленнєвої, трудової, навчальної – для конструктивного розв'язання спільних завдань (*інтерактивний аспект*). Принцип мовленнєвого спілкування у формуванні мовленнєвої діяльності передбачає й створення кожною дитиною образу іншої дитини, розуміння її особливостей і специфіки поведінки на основі ідентифікації (уподібнення) і рефлексії (усвідомлення того, як сприймають їх інші люди) – *перцептивний аспект*.

9. *Перцептивно-мнемонічний принцип* базується на важливих для пояснення розвитку аудіативної діяльності таких наукових положеннях:

- мовленнєвий сигнал не поступає в мозок людини ізольовано. Лише у вигляді мовних знаків і кодів він завжди супроводжується масивом екстралінгвістичних стимулів, і в його сприйманні працюють одразу всі органи чуттів і всі види аналізаторів. Фонетичні, граматичні, синтаксичні, лексичні явища постійно акомпануються цілою гамою чуттєвих і рухових відчуттів, у результаті чого виробляються нейронні зв'язки, які відповідають за мовленнєву здатність. <...> Слово ... сумує й синтезує в собі всі ті відчуття, враження й уявлення, які маленька дитина набула від знайомства з дійсністю. <...> Щоб дитина навчилась сприймати і розуміти мовлення, необхідно, щоб почуті звукові образи пов'язувались при сприйманні з цілим комплексом відчуттів, рухів та емоційних переживань [10, с. 178–183];

- предметний образ стає мнемічним на основі утворення міжфункціонального відношення між сприйманням і пам'ятю [3];

- предметне значення передбачає обов'язкову «присутність» реального предмета – в дійсній або уявній формі [10];

- предметне значення виступає будівельним матеріалом образу світу, картини світу – безпосереднього образу [7].

У зв'язку з тим, що мисленнєвий образ різних предметів, явищ, ситуацій, подій, станів є основою як для утворення в дитини смислу (кінцевого результату в аудіювання), так і для продукування висловлювання, зокрема для його внутрішньо-мовленнєвої програми, її відстеження та порівняння з вихідним задумом, важливо передусім реалізувати завдання розвитку в дошкільників сприймання й образної пам'яті. Саме вишліфовування сенсорних, перцептивних і мнемонічних процесів у дітей є передумовою становлення мисленнєвих образів, відмінних від образів, утворених на реально здійснюваній перцепції та відчуттях, переведених на рівень уявлень, що запам'яталися і зберігаються завдяки образній пам'яті. Згідно з цим принципом важливо розширювати в дітей коло сприймань, досягаючи певного запасу вражень, що зберігаються у їхній свідомості, відтворень, минулих згадок про них, позначаючи сприйнятий дітьми об'єктивний світ різноманітними мовними засобами. Розвивати в них здатність особливо добре запам'ятовувати результати відтворення реальності всіма органами чуття, зокрема зорового й слухового в їх єдності, які зумовлюють створення виразних образів і, будучи співвіднесеними з мовними засобами та відокремленими від безпосередніх сприймань, стають завдяки пам'яті мисленнєвими образами. Згідно з перцептивним принципом в індивідуальній історії розвитку психіки дитини домінування образу має передувати зовнішнім формам мовленнєвого вираження, дискурсивному, експлікованому розмірковуванню. Образ має бути продуктом оперування з речами

на конкретно-практичному рівні. Створене у такий спосіб емпіричне узагальнення, на думку В. В. Давидова, інколи може бути більш розвиненим, аніж «змістовне узагальнення» [4]. Окрім того, образ має бути у дошкільників носієм предметного значення, «правопівкульного аналогу вербального значення» [9]. Предметні значення, що абсолютно мотивовано доводить учений, як і вербальні (об'єктивні мовні) значення, відображають обґрунтовані, системоутворювальні внутрішні зв'язки і відношення предметів, виходячи тим самим за межі змісту узагальнених чуттєвих уявлень, стають теоретичним поняттям (у розумінні В. В. Давидова), залишаючись при цьому чуттєвим утворенням [4; 8]. Завдяки цьому принципіві вирішується найважливіша у формуванні мовлення дошкільників проблема співвідношення предметної, когнітивної і мовленнєвої активності. Предметні значення – будівельний матеріал образу світу, картини світу – безпосереднього образу. Предметний, ситуаційний образ абстрактний, але по-іншому, ніж вербальне поняття, виражене у слові, дискурсі. Він багатший, ніж вербальне теоретичне поняття, завдяки особистісному досвіду, переживанню ситуації, смислового її баченню.

**10. Когнітивний принцип.** Оскільки мова – не лише найважливіший засіб комунікації, а й операціональний засіб пізнання, формування, «доконання» (Л. С. Виготський) й формулювання думки, основа логічного й абстрактного мислення, уяви й вербальної пам'яті, то закономірно, що мовленнєво-діяльнісний розвиток нерозривно пов'язаний з пізнавальною сферою психіки дитини, із засвоєнням сенсорних еталонів і формуванням таких мислинних операцій, як аналіз, синтез, порівняння, класифікація, аналогія, узагальнення й абстрагування. Спираючись на правила цього принципу, необхідно організувати формування мовленнєвої діяльності так, щоб для кожної дитини воно було пов'язане як із пізнанням довкілля, культури народу й самого себе, так і зі збалансованим, гармонійним практичним опануванням мови, з першими кроками ознайомлення з метамовою як необхідним способом упорядкування набутої до п'яти років мовної компетентності дітей, одним із ефективних шляхів становлення їхньої мовленнєвої діяльності.

Основу когнітивного принципу становить положення когнітології, семіотики, когнітивної психології та інших наук, які вивчають свідомість та мову людини в їх єдності і взаємозв'язку, надаючи наукові факти про те, як дитина пізнає світ з його предметами, явищами і зв'язками між ними, співвідносячи їх з мовними одиницями як реаліями дійсності, завдяки мові оволодіваючи знаннями про світ. Питання активізації мовленнєвої діяльності дошкільників в єдності з усіма психічними процесами, що входять до складу пізнання під час опанування рідної мови, мають ставитися й ефективно вирішуватися саме в межах когнітивного підходу.

**11. Принцип розвитку креативності.** Його основу становлять положення про евристичний

(пошуковий) спосіб оволодіння мовленням у дошкільному дитинстві [7; 9; 10; 14; 15; 16]. Учені довели, що під час оволодіння мовою дошкільники можуть обирати різні стратегії й тактики. Мовленнєвий розвиток, як зазначає О. О. Леонтьєв, передбачає вибір і диференційоване використання різних (не алгоритмізованих, а творчих) стратегій оволодіння мовленням і в цьому смислі також підпорядковується евристичному принципіві [10]. Більше того, будь-яка психологічна концепція, що розглядає мовлення як цілеспрямовану активність, – це справедливо доводить психолінгвісти, не може не звертатися до ідеї евристичності. Сучасна психолінгвістична наука вважає евристичний принцип організації мовлення одним із постулатів її теорії. Згідно з цим психолінгводидактичним принципом необхідно формувати в дітей мовлення як індивідуальну, притаманну кожній дитині творчу, пошукову діяльність – її власну стратегію, виховувати здатність до творчості, досягати розвитку в них гнучкості мовленнєвих процесів, опанування ними різних способів оперування з висловлюванням під час говоріння й аудіювання.

**12. Принцип забезпечення впливу на механізми аудіювання й говоріння** передбачає запуск цих драйверів зовнішньо-мовленнєвими засобами, спонукання працювати їх узгоджено, гармонійно для досягнення розвитку мовленнєвої діяльності. Спрямування дії мовленнєвого механізму в напрямі забезпечення навмисності, усвідомленості, довільності, усвідомлення аудіювання й говоріння означає управління розвитком цілеспрямованих зовнішньо- і внутрішньо-мовленнєвих процесів, поступово надаючи спонтанному мовленню дітей гнучкості, викінченості, доводячи його до ступеня, подібного до довершеного виконання мовленнєвої дії. Отже, використання в розвивальному процесі психолінгвістичних психотехнік (мовленнєвих вправ, мовних завдань) є своєрідними приводами мовленнєвих механізмів, що працюють у зоні усвідомленості й найдоречнішим і найоптимальнішим способом стимулюються з психодідактичною метою розвитку мовленнєвої діяльності у дітей.

**13. Принцип градації** є одним із принципів, який регулює поступальне підвищення, поступове посилення вимог до засвоєння мовлення й прискорення темпів його розвитку. Сутність його полягає в такому: мовлення розвивається краще, коли психотехніки побудовані на врахуванні градації між зоною найближчого та зоною актуального мовленнєвого розвитку дитини. Завдяки послідовності в ускладненні психолінгводидактичної організації оволодіння дітьми мовою можна розподілити увесь обсяг засвоєння на кілька комплексів, згідно з якими навчання має бути зорієнтоване на різні етапи опанування мовлення, здійснюватися без раптових змін за умов нарощування обсягу мовленнєво-мовних операцій, які підлягають формуванню, і ускладненні їх характеру. Форми презентації мовних засобів залежать від етапу навчання, рівня навченості, а також ступеня розвиненості й якості мовленнєвих операцій у дітей.

Принцип градації – найважливіше правило розвивального – спрямованого у перспективу – навчання рідної мови й формування мовлення. Без нього не можна забезпечити наступність та перспективність розвитку, досягти доступності й відповідності навчання віковим психологічним особливостям дітей. Градація потребує точного дозування мовного матеріалу і якісного відбору оптимальних психотехнік впливу на механізми мовлення на кожному конкретному етапі його формування в певній групі дітей.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Психолінгводидактичні принципи ґрунтуються на розумінні мовлення як багатовимірного мовленнєвого феномена, специфіці його психо- й нейропсихологічного устрою. Це дає можливість урахувати їх забезпечувати розвивальну й психокорекційну роботу, а також прогностично орієнтуватися на позитивний комунікативно-діяльнісний ефект.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у формулюванні психолінгводидактичних принципів розвитку аудіювання й говоріння у дітей молодшого шкільного віку у зв'язку з навчанням їх читання та письмового мовлення.

#### Список використаних джерел

1. Ахутина, Т. В. Нейролингвистический анализ динамической афазии. О механизмах построения высказывания. Москва : Теревинф, 2002.
2. Баев, Б. Ф. Психология внутреннего мовлення. Київ : Вид-во «Радянська школа», 1966.
3. Выготский, Л. С. *Собрание сочинений* : в 6 т. / Под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. Т. 1. Москва : Педагогика, 1982. 488.
4. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва : Педагогика. 1986.
5. Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. Москва : Гнозис. 2005. 543 с.
6. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. Москва : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК». 2001.
7. Калмикова, Л. О. Формування у дітей старшого дошкільного віку мовленнєвої діяльності: діагностико-розвивальний комплекс. Київ: Видавничий Дім «Слово». 2016. 384 с.
8. Леонтьев, А. А. Психология общения. Москва : Смысл. 1997.
9. Леонтьев, А. А. (Ред.). Основы теории речевой деятельности. Москва : Наука. 1974.
10. Леонтьев, А. А. Основы психолінгвистики. Москва. 1999.
11. Леонтьев, А. Н. *Избранные психологические произведения* : в 2 томах. Москва : Педагогика, 1983.
12. Румянцева, И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. Москва : ПЕРСЭ ; Логос. 2004.
13. Харченко, Н. В. Развитие аудирования у детей старшего дошкольного вiку: монография. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М. 2019. 502 с.
14. Bloom, L. *Language Development: Form and Function in Emerging Grammars*. Cambridge, Massachusetts : The M.I.T. Press. 1970.
15. Bloom, L. *Language Development, Language Disorders, and Learning Disabilities: LD3*. Bulletin of The Orton Society. 1980. Vol. 30, pp. 115–133. <https://doi.org/10.1007/BF02653712>
16. Bloom, L., Lightbown, P., & Hood, L. (1975). *Structure and Variation in Child Language*. Monographs of The Society for Research in Child Development. 1975. Vol. 40, no. 2, pp. 1–97. <https://doi.org/10.2307/1165986>

#### References

1. Akhutina, T. V. (2002). *Nejrolingvisticheskij analiz dinamicheskoy afazii. O mekhanizmax postroeniya vyskazyvaniya [Neuro-linguistic analysis of the dynamic aphasia. On the mechanisms of statements constructing]*. Moscow : Terevinf [in Russian].
2. Baev, B. F. (1966). *Psihologiya vnutrlnshnogo movlennya Tekst dlya perekladu [Psychology of the internal speech]*. Kyiv : Vid-vo «Radyanska shkola» [in Russian].
3. Выготский, Л. С. (1982). *Sobranie sochineniy [Collection of works]*. In A.R. Luriya & M.G. Yaroshevskiy (Eds.). (Vols. 1-6), (Vol. 1, 488 p.). Moscow : Pedagogika [in Russian].
4. Davyidov, V. V. (1986). *Problemy razvivayushego obucheniya: Opyit teoreticheskogo i eksperimentalnogo psihologicheskogo issledovaniya [Problems of developmental learning: The experience of theoretical and experimental psychological research]*. Moscow : Pedagogika [in Russian].
5. Zalevskaja, A. A. (2005). *Psiholingvisticheskie issledovaniya. Slovo. Tekst [Psycholinguistic researches. Word. Text]*. Moscow : Gnozis [in Russian].
6. Zimnaja, I. A. (2001). *Lingvopsihologijarechevoj-deyatelnosti [Lingvopsychology of speech activity]*. Moscow : Moskovskij psihologo-socialnyj institut ; Voronezh : NPO «MODJeK» [in Russian].
7. Kalmikova, L. O. (2016). *Formuvannya u ditey starshoho doshkllnogo viku movlennєvoyi diyalnosti: diagnostiko-rozvivalniy kompleks [Formation of speech activity in the children of the senior preschool age: diagnostic-development complex]*. Kyiv : Vidavnichiy Dim «Slovo» [in Ukrainian].
8. Leontev, A.A. (1997). *Psihologiya obscheniya [Communication psychology]*. Moscow : Smyisl [in Russian].
9. Leontev, A. A. (Ed.). (1974). *Osnovy teorii rechevoj deyatel'nosti [Fundamentals of the theory of speech activity]*. Moscow : Nauka [in Russian].
10. Leontev, A. A. (2003). *Osnovy psiholingvistiki [Fundamentals of psycholinguistics]*. (3 nd ed., rev.). Moscow : Smyisl; SPb. : Lan [in Russian].
11. Leontev, A. N. (1983). *Izbrannyye psihologicheskyye proizvedeniya Izbrannyye psihologicheskyye proizvedeniya: v 2-h t. [Selected Psychological Works]*. (Vols. 1-2): Moscow : Pedagogika [in Russian].
12. Rumyantseva, I. M. (2004). *Psihologiya rechi i lingvopedagogicheskaya psihologiya [Psychology of speech]*

and linguopedagogical psychology]. Moscow : PERSE ; Logos [in Russian].

13. Kharchenko, N. V. (2019). *Rozvitok audiyuvannya u ditey starshogo doshkilnogo viku [Development of listening in children of the senior preschool age]*. Pereyaslav-Hmelnitskiy : Dombrovska Ya. M. [in Ukrainian].

14. Bloom, L. (1970). *Language Development: Fannand Functionin Emerging Grammars*. Cambridge, Massachusetts : The M.I.T. Press.

15. Bloom, L. (1980). Language Development, Language Disorders, and Learning Disabilities: LD3. *Bulletin of The Orton Society*, 30, 115–133. <https://doi.org/10.1007/BF02653712>

16. Bloom, L., Lightbown, P., & Hood, L. (1975). Structure and Variation in Child Language. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 40(2), 1–97. <https://doi.org/10.2307/1165986>

**L. KALMYKOVA, N. KHARCHENKO**

**Psycho-linguo-didactic principles of formation of the auding and speaking skills of the older preschool age children**

The article describes the content of the psycholinguistic and pedagogical principles of speech activity formation in children of the senior preschool age, in particular: the development of listening in relation to speaking, the epigenetic principle, the objectification of listening, the complex development of mental processes, psycho states and personality characteristics of the preschool child, who are involved into the course of speech activity, understanding of the verbal (lexical and grammatical) meanings, advanced development of listening and speaking in the formation of

the internal speech, communicative and speech principle, principle of verbal communication, perceptual and mnemonic principle, cognitive principle, principle of creativity, providing mechanisms of influence on listening and speaking, graduation). Taking these principles into account will promote the effective and optimal development of listening and speaking of the children of a preschool age.

The definition is given on the basis of psycholinguodidactic principles (requirements) by which are guided the children's psychologists and pedagogues in organizing activities for the development of listening and speaking as the types of speech activity and its mechanisms in preschool children. With taking into account and guided by the psycholinguodidactic principles of purposeful development of speech activity (listening and speaking) in the senior preschoolers it is possible to achieve the development of: a) the sense-forming (perception and understanding of oral communication) and sense-formulating (clear formulation of thought) speech motives; b) the target formation of listening and speaking; c) free listening and speaking; d) the formation of meanings (operations and actions of semantic curtailment and internal programming), the formulation of meanings (operations and actions of grammatical structuring and the choice of words in form) in the internal speech.

The article provides for the distinction between behavioural and activity manifestations of speech and the presentation of those principles of the development of listening and speaking, which characterize them as the rules for speech activity formation.

**Keywords:** psycholinguodidactic principles, speech activity, speech mechanisms, listening, speaking.

## **ПОДІЇ, ЗАХОДИ, ПРЕЗЕНТАЦІЇ**



*Вдячні Богові за можливість творити і відчувати у тому потребу ...*

Під час презентації книги «Релігійна палітра ранньомодерної України у постатях: словник» доктора історичних наук, професора, академіка, ректора ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний

університет імені Григорія Сковороди» **Віктора Коцура** та доктора філософських наук, професора, першого проректора Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича **Василя Балуха**