

ЛИТЕРАТУРА

1. Румянцева И.М. К проблеме утраты естественного билингвизма на территории бывшего СССР / И.М.Румянцева: Материалы международной конференции «Язык и общество в современной России и других странах». – М.: ИЯ РАН, 2010. – С. 144-145.
2. Румянцева И.М. О детском естественном билингвизме / И.М.Румянцева // Культура как текст: [Сб. науч. ст.]. – М.: ИЯ РАН. – Смоленск: СГУ, 2007. – С. 96-104.
3. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И.М.Румянцева. – М., 2004.
4. Шахнарович А.М. К проблеме онтогенеза грамматики / А.М.Шахнарович // Речевое и психологическое развитие дошкольников. – М., 1998.

УДК 81'23

АУДІЮВАННЯ ЯК ВИД МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наталія Харченко
(*Переяслав-Хмельницький, Україна*)

У статті розглянуто феномен “аудіювання” як вид мовленнєвої діяльності, його структуру, психологічні механізми, специфіку смислового сприймання й розуміння (декодування) мовленнєвого висловлювання (тексту) дітьми дошкільного віку.

Ключова слова: аудіювання, слухання, психологічні механізми, смислове сприймання, розуміння, сприймання мовлення, осмислення, пам'ять, вірогідне прогнозування, реципієнт, мовленнєва діяльність, значення, смисл.

В статье рассматривается феномен “аудирование” как вид речевой деятельности, его структура, психологические механизмы, специфика смыслового восприятия и понимания (декодирования) речевого высказывания (текста) детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: аудирование, слушание, психологические механизмы, смысловое восприятие, понимание, восприятие речи, осмысление, память, вероятностное прогнозирование, реципиент, речевая деятельность, значение, смысл.

In the article the phenomenon “listening” is regarded as a kind of speech activity, its structure, psychological mechanisms, specifics of sense perception and understanding (decoding) of speech utterance (text) by the children of a pre-school age.

Key words: listening, psychological mechanisms, sense perception, understanding, perception of a speech, realizing, memory, probable prognosis, recipient, speech activity, meaning, sense.

Постановка проблеми. Розвиток і формування мовленнєвої здатності дитини, оволодіння нею мовленням починається з аудіювання – процесів мовленнєвого сприймання й розуміння. Кожна дитина спочатку починає розуміти усне мовлення оточуючих людей, ніж самостійно продукувати його. Саме процеси аудіювання (сприймання й розуміння усного мовлення) є випереджувальними не тільки в розвитку усного мовлення дітей, а й становленні

внутрішнього мовлення як важливого процесу (фактору), що забезпечує функціонування свідомості й реалізацію різних видів діяльності.

Тому проблема аудіювання (сприймання й розуміння усного мовлення) дітьми дошкільного віку є актуальною в психології мовлення, дитячій, педагогічній і віковій психології, психолінгвістиці розвитку та має прикладне значення для лінгводидактики. Розробка методики формування в дітей дошкільного віку навичок аудіювання базується на тих положеннях, які випливають із розуміння структури мовленнєвого процесу, його складових (компонентів) і дій тих мовленнєвомислинних і мовних механізмів, які забезпечують реалізацію цього процесу.

Мета статті – розглянути аудіювання як вид мовленнєвої діяльності в єдності процесів сприймання й розуміння мовлення; визначити психологічні механізми, що забезпечують реалізацію аудіювання; проаналізувати наукові підходи щодо природи мовленнєвого сприймання й розуміння; з'ясувати специфіку сприймання й розуміння дітьми дошкільного віку усного мовлення (тексту).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам аудіювання (сприймання і розуміння мовлення) старшими дітьми й дорослими присвячено дослідження психологів і психолінгвістів як вітчизняних (В.О.Артемов, В.І.Бельтюков, Б.В.Беляєв, П.П.Блонський, О.А.Брудний, В.І.Львіна, Т.М.Дрідзе, М.І.Жинкін, О.В.Запорожець, І.О.Зимня, В.П.Зінченко, З.І.Кличнікова, Г.С.Костюк, З.О.Кочкіна, О.М.Леонтєв, О.О.Леонтєв, О.Р.Лурія, С.Л.Рубінштейн, І.М.Румянцева, О.О.Смирнов, О.М.Соколов, Р.М.Фрумкіна, Л.О.Чистович та ін.), так і зарубіжних (В.Інгве, А.Ліберман, Дж.Ліклайдер, Дж.Міллер, Г.Фант, Дж.Фланган, А.С.Штерн та ін.). Науковцями вивчено структурну організацію аудіювання, психологічні механізми, що забезпечують його функціонування, особливості смислового сприймання й розуміння мовлення, досліджено взаємозв'язок аудіювання з іншими видами мовленнєвої діяльності.

З урахуванням психолінгвістичних даних про особливості аудіювання старших дітей та дорослих людей, розглянемо ті мовленнєвомислинні та психологічні механізми, які забезпечать реалізацію даного виду мовленнєвої діяльності в дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Аудіювання в психологічній науці розглядається як самостійний вид мовленнєвої діяльності (поруч із говорінням, читанням, письмом), що є рецептивним, реактивним, зовнішньо не вираженим, але внутрішньо активним процесом слухового й смислового сприймання озвученого мовлення (І.О.Зимня, В.П.Зінченко, С.Л.Рубінштейн та ін.).

У психологічній структурі аудіювання І.О.Зимня виокремлює три рівні: спонукально-мотиваційний, аналітико-синтетичний і виконавський [Зимня, 2001: 83].

Перший рівень – *спонукально-мотиваційний* характеризується тим, що під впливом зовнішніх або внутрішніх стимулів у реципієнта виникає спонукання до прийому й переробки адресованого йому мовленнєвого повідомлення. Послідовності сприйнятих наборів звуків слухач інтерпретує як певним чином упорядковані звукові ансамблі, підводячи (приспосовуючи) елементи й первинні комплекси (слова, словосполучення) під еталонні образи звучання, зафіксовані в його компетенції. На цій основі відбувається їх упізнання. Спонукою для слухання є інтелектуально-пізнавальна потреба (мотив), що відображається в предметі цієї діяльності – думці. Мета слухання полягає в розкритті смислових

зв'язків, осмисленні почутого. Розуміння думки співрозмовника складає мету слухання, в якій виражає себе мотив цього виду мовленнєвої діяльності.

Отже, правильна організація прийому мовленнєвого повідомлення передбачає формування в дошкільників пізнавального інтересу до його змісту. Мовленнєвий матеріал для рецепції має бути інформативним, цікавим, відповідати інтелектуальним і віковим можливостям дошкільників, тобто задовольняти пізнавальну потребу.

Другий рівень аудіювання – *аналітико-синтетичний*. На відміну від говоріння, слухання не має механізму зовнішнього оформлення, тому як вид мовленнєвої діяльності визначається внутрішньою стороною – *смисловим сприйманням*, яке виступає психологічним механізмом мовленнєвої діяльності слухання. Цей рівень передбачає декілька етапів аналітико-синтетичної обробки реципієнтом мовленнєвого повідомлення: 1) смислове прогнозування; 2) вербальне співставлення; 3) встановлення смислових зв'язків між словами, синтагмами та іншими крупнішими смисловими ланцюгами; 4) смислоформування; 5) прийняття смислового рішення.

На етапі смислового прогнозування актуалізуються семантичні поля, які співвідносяться з загальним смислом гіпотез, висунутих реципієнтом. Основний смисл цього етапу – висунення смислових і вербальних гіпотез, що випереджують (упереджують) сам акт сприймання тексту. Механізм вірогідного прогнозування (антиципації) полягає в тому, що в процесі слухання людина, сприйнявши перше слово фрази, вже може передбачити (не усвідомлюючи цього), яке слово буде з найбільшою вірогідністю наступним. Процес прогнозування найбільш вірогідного смислового завершення фрази, абзацу й тексту в цілому значною мірою визначає крок, й відповідно, швидкість осмислення сприйнятого повідомлення.

На етапі вербального співставлення відбувається впізнання звукових образів. Тому дошкільникам у процесі рецепції надзвичайно важливо володіти вміннями ідентифікації й упізнання ознак початку й закінчення синтагм і речень, а також різноманітних акустичних ознак (пауза, наголос, інтонація, повтори, запитання, синонімічні вирази та ін.). Проте основною дією залишається співставлення сигналу з еталонами, що зберігаються в пам'яті (короткочасній (оперативній) та довготривалій). Короткочасна пам'ять забезпечує утримання інформації, що надходить на всіх фазах процесу сприймання, аж до її обробки й надходження частини інформації в довготривалу пам'ять, яка покликана зберігати слухоартикуляційні образи слів, словосполучень і синтаксичних конструкцій, правил і схем їх поєднання. Ці функції виконує оперативна пам'ять. Проте, під час виконання операцій синтезування слухач зіштовхується з обмежувачими можливостями оперативної пам'яті. Складні синтагми, або велика їх кількість, які з метою розуміння мають бути пов'язані й зміст яких необхідно взаємно співвіднести, треба “одночасно утримати” (М.І.Жинкін), що за умовами оперативної пам'яті може бути неможливим, оскільки її обсяг обмежений і складає “магічне число 7±2” (одиниць) [Міллер Дж., 1964].

Щоб подолати це обмеження в роботу вступає механізм перекодування, що дозволяє перейти до укрупнених одиниць сприймання смислових частин повідомлення або тексту (що складають основу його смислового змісту), й за допомогою цього значно розширити можливості оперативної пам'яті. Накопичення

й укрупнення смислової інформації виявляється шляхом виокремлення “смислових опорних пунктів”, “точок”, що виражені словами, словосполученнями й виявляють смисл кожного окремого предикативного зв'язку й всієї структури в цілому. Смиловий “опорний пункт”, за словами О.М.Соколова, – це пункт розуміння. На початкових етапах розуміння тексту смисловими “опорними пунктами” є іменники, дієслова, тобто ті слова, що позначають предмети й дії. Проте в подальшому, в процесі уточнення смислу, “опорними пунктами” можуть бути не тільки граматичні форми слів, а й відтінки інтонації [Соколов, 1968].

Головним на етапі вербального співставлення є поділ мовленнєвого потоку на синтагми й виокремлення смислу повідомлення.

Етап встановлення смислових зв'язків починається одночасно з актуалізації вербальних зв'язків. Характер встановлення цих зв'язків залежить від смислового змісту тесту (повідомлення), його композиційної структури, а також рівня сформованості понятійного апарату реципієнта, його суб'єктивного досвіду (аперцепції), індивідуальних особливостей та рівня володіння мовою. В цих умовах відбувається формування кінцевого ланцюгу сприймання мовленнєвого повідомлення, пов'язаного з утворенням інтегрального смислу, що в кінцевому результаті переживається реципієнтом як розуміння мовленнєвого висловлювання.

Четвертий етап – смислоформування – полягає в узагальненні всієї здійсненої перцептивно-мислиннєвої роботи та встановленні слухачем смислу повідомлення, його переводі у внутрішній код. Позитивним внутрішнім результатом аудіювання в акті сприймання мовленнєвого повідомлення є розуміння (або нерозуміння) його змісту, того, *про що* говориться, *що саме* і *як*.

Отже, смисл – це одночасно й об'єктивне (оскільки він формується під впливом суспільної практики), й суб'єктивне (оскільки він відображає особистісні особливості реципієнта) явище. Тому так зване “внутрішнє бачення” інтегральних образів у кожної дитини може бути індивідуальним.

Етап прийняття смислового рішення є перехідним до виконавського рівня.

Розгляд аналітико-синтетичного рівня аудіювання показав, що однією з основних особливостей цього виду мовленнєвої діяльності являється єдність перцептивного й смислового ланцюгів цього процесу. Центральне місце у сприйманні слова займає його впізнавання, що включає ідентифікацію, співставлення слухового образу з еталонами, що зберігаються в пам'яті. Впізнавання слова включає такі компоненти: 1) знаходження меж слова в звуковому потоці всередині синтагми; 2) ідентифікація почутого слова, що раніше зустрічалось або зберігається в пам'яті.

Упізнавання (розуміння) слова проходить два ступеня: первинне прогнозування (доконтекстне) впізнавання значення слова, що спирається на мовленнєвий досвід і забезпечується роботою довготривалої пам'яті, і вторинне (контекстне) розуміння, що здійснюється в умовах миттєвої мовленнєвої ситуації й забезпечується роботою оперативної пам'яті (І.О.Зимня).

На третьому – *виконавському* – рівні аудіювання відбувається перебудова смислового ланцюга в дієвий (“мовленнєвий вчинок” за В.А. Артемовим). Саме відповідний “мовленнєвий вчинок” (відповідна мовленнєва дія) є функцією виконавського рівня. Позитивним зовнішнім результатом мовленнєвого сприймання є відповідна мовленнєва дія (мовленнєвий вчинок, мовленнєве висловлювання) слухача, або його реакція (згода-незгода).

Продуктом слухання є умовивід, або ланцюг умовиводів, до яких дійшла людина в результаті слухання. Він може усвідомлюватися, а може й не усвідомлюватися.

На цьому рівні завершується акт комунікації.

Аналіз психологічної й психолінгвістичної літератури дозволив встановити, що аудіювання – це вид мовленнєвої діяльності, всередині якого функціонують психологічні *механізми*.

По-перше, *механізм осмислення* в єдності двох процесів – аналізу й синтезу, який проявляється по-різному на різних рівнях смислової обробки мовного матеріалу. На думку Л.О.Калмикової, співвіднести слова з предметами, словосполучення й речення з об'єктивно існуючими логічними зв'язками та відношеннями, а тексти – з певними відрізками дійсності, – означає осмислити (а не усвідомити!) лексичні й граматичні значення, зрозуміти смисли, які передають мовці слухачам у своїх висловлюваннях. При цьому форма мовних одиниць залишається для дошкільників невидимою, неусвідомленою. Саме в інтуїтивному, нерелексованому, імпліцитному осмисленні мовних значень полягає розуміння мовних одиниць. Усвідомленість учена пов'язує з розвитком у дітей рефлексії над мовою й мовленням, з їхнім метамовним розвитком, вивченням правил описової граматики, з експлікацією, вербалізацією цих правил, з розумінням мови як особливої мовної дійсності [7, с. 104-105].

По-друге, *механізми пам'яті*, що проявляються в єдності двох її видів – короткочасної (оперативної) й довготривалої (постійної).

По-третє, механізм *вірогідного прогнозування (антиципації)*, який фокусує в собі основні категорії, що відображають обумовленість сприймання діяльністю й станом самого суб'єкта та індивідуальною значимістю об'єкта сприймання.

У процесі навчання дошкільників аудіювання всі механізми нерозривно пов'язані. Те, що гарно (міцно) засвоєне, що ввійшло в мовленнєвий досвід й системно знаходиться в довготривалій пам'яті дитини, легко осмислюється й прогнозується нею в нових ситуаціях. У зв'язку з цим вважаємо, що рівень сформованості відповідних механізмів є однією з умов, що забезпечує успішне функціонування аудіювання. Тому необхідна цілеспрямована мовно-мовленнєва робота над розвитком у дошкільників механізмів осмислення, пам'яті й вірогідного прогнозування в процесі навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності.

Як ми вже зазначали, аудіювання включає процеси сприймання й розуміння усного мовлення. Ураховуючи важливе значення цих процесів у психічному розвитку дітей дошкільного віку, звернімося до визначення цих дефініцій.

У сучасній психологічній науці феномен *сприймання мовлення* розглядається з позиції психології й психолінгвістики. У психофізіології – це процес обробки мовленнєвого сигналу, що включає первинний слуховий аналіз, виокремлення акустичних ознак, фонетичну інтерпретацію [19]. З позиції психолінгвістики – багаторівневий психічний процес, у результаті якого здійснюється складна аналітико-синтетична діяльність щодо виокремлення суттєвих і гальмування несуттєвих ознак звуку й подальшого об'єднання сприйнятих елементів звуків в осмислене ціле [Цветкова, 1997: 14]; система процесів інформаційної переробки тексту, що опосередковують його розуміння [19]. Ми приєднуємося до думок професора І.М.Румянцевої, згідно з якими *сприймання мовлення* є широким феноменом, що інтегрує в собі обидва описаних вище підходи; це психічний і психофізіологічний процес, що не може функціонувати у відриві від нервової системи й психіки людини,

які приймають і переробляють інформацію зовнішнього світу в усій його повноті [Румянцева, 2004: 181].

Сприймання мовлення, на думку О.О.Леонтьєва, це складний, багаторівневий процес, який проходить за такими ж загальними закономірностями, що й будь-яке інше сприймання [Леонтьєв, 1999: 127].

Для сприймання мовлення необхідний систематизований слух. Формування мовленнєвого слуху й сприймання мовленнєвих звуків відбувається в перші роки розвитку дитини. Якщо з дітьми не проводиться робота з виокремлення істотних фонематичних ознак, то мовленнєвий слух порушується.

Вивчення природи слухового сприймання “породило” розробку вченими різноманітних теорій сприймання мовлення, серед яких найбільш поширеними є слухомоторна й сенсорна (акустична).

Слухомоторної теорії притримуються такі відомі вітчизняні (М.І.Жинкін, В.П.Зінченко, І.О.Зимня, О.О.Леонтьєв, О.Р.Лурія, О.М.Соколов, Л.О.Чистович та ін.) та зарубіжні (П.Делатр, А.Ліберман, С.Хофман та ін.) вчені.

Згідно зі слухомоторною теорією, процес мовленнєвого сприймання забезпечується взаємною роботою слухового й кінестетичного аналізаторів. Дослідження Л.О.Чистовича показали, що процес звукової оцінки може здійснюватися на двох рівнях, обслуговування яких забезпечується двома механізмами. Безпосереднє сприймання звуків, що здійснюється дуже швидко, відбувається за участю слухової кори й зводиться до акустичного виокремлення найбільш інформативних ознак, що забезпечують прості форми імітації. Більш складна фонемна класифікація мовленнєвого звуку протікає за участю кінестетичних відділів кори [Чистович, 1970].

Представники сенсорної (акустичної) теорії (Г.Фант, Дж.Фланаган, Р.Якобсон та ін.) заперечують необхідність слухомоторного опису сигналу в ланцюгу перетворень, що здійснюється у процесі сприймання мовлення; моторний компонент розглядається як побічне явище.

На думку О.О.Леонтьєва, сенсорної теорії в чистому вигляді не існує. Мовленнєве сприймання – активний динамічний процесом, що відбувається за активної участі моторного, а саме мовленнєворухового ланцюга [Леонтьєв, 1999: 128]. Переважна більшість ситуацій сприймання мовлення пов’язана не з формуванням перцептивного еталону, а з використанням уже сформованого. В цьому випадку ознаки, що використовуються, можуть бути як моторними, так і сенсорними і здійснюватися за загальним евристичним принципом. У якості такого еталону в процесі мовленнєвого сприймання виступає звуковий вигляд цілого слова [Там само: 133].

У працях Л.Р.Зіндера, А.С.Штерн [Зіндер, Штерн, 1972; Штерн, 1981] показано, що при впізнаванні слів можуть використовуватися різноманітні ознаки мовленнєвих сигналів – фонетичні характеристики, семантичні й семантико-граматичні особливості.

За даними Л.О.Калмикової, в дошкільнят на першому місці в упізнаванні слів стоїть частотність їх використання, на другому – семантичні ознаки. Фонетичні характеристики дітьми майже не використовуються.

У процесі сприймання окремого висловлювання в дошкільнят переважають семантичні операції. За інформацією, що сприймається, дитина бачить і відтворює реальну ситуацію, відображену в мовних одиницях. Дитина сприймає не повідомлення як таке, що чує, а реальний світ явищ і подій за словесною інформацією висловлювання. Дошкільник сприймає і 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 [Калмикова, 2008: 242].

Під час сприймання тексту, за експериментальними даними Л.О.Калмикової, старші дошкільники інтуїтивно відчувають його цілісність, тобто сприймають його як смислову єдність. На емпіричному рівні вони оволодівають структуроутворювальною, ототожнювальною та делімітативною функціями цілісності висловлювань [Калмикова, 2008: 244].

На думку І.М.Румянцевої, разом із мовними сигналами в мозок людини (дитини) потрапляють супутні сигнали, без яких сприймання й розпізнавання цих мовних сигналів було б не тільки ускладненим, а й неможливим. У засвоєнні людиною мовлення завжди, з найперших миттєвостей, задіяні всі аналізатори, тому сприймання мовлення є полімодальним [Румянцева, 2004: 181].

Тому вважаємо, що в процесі навчання дошкільників аудіювання (сприймання й розуміння) мовлення (тексту) важливо, щоб звукові образи, які сприймають діти, пов’язувались з цілим комплексом відчуттів, рухів, емоцій та переживань. Мовленнєві вправи для дітей мають бути побудовані за *принципом* (сформульованим І.М.Румянцевою) *розкриття сенсорних каналів і налаштування їх емоційної сфери*.

Розуміння (декодування) мовлення (тексту) в психологічній літературі визначається по-різному, а саме: як когнітивна діяльність (різновид мовленнєвої діяльності), результатом якої є встановлення смислу тексту [19]; процес перекладу смислу тексту в будь-яку іншу форму його закріплення [Леонтьєв, 1999: 141]; складний багатоетапний процес, що включає складне перцептивно-когнітивно-афективне перетворення сприйнятого активним і пристрасним суб’єктом відповідної діяльності [Залевська, 2007:440]; позитивний результат складної перцептивно-мислиннево-мнемічної діяльності, продукт взаємодії процесів сприймання, мислення й пам’яті [Зимня, 1976: 5].

Ми розглядаємо *розуміння* як процес відтворення реципієнтом того відрізка дійсності, що відображений у висловлюванні, як трансформацію мовних значень у смисли, що породжуються мовцями.

Декодування мовленнєвого висловлювання є активним за природою й складним за будовою процес. Розуміння мовлення виникає тоді, коли відбувається розрізнення мовленнєвих одиниць, що сприймаються (фрази, слова) та їх розпізнавання (впізнавання). Механізми цього процесу базуються на тому, що кора півкуль головного мозку виробляє нервові зв’язки, за допомогою яких різноманітні звукові образи (акустичні мовленнєві сигнали) виявляються зв’язаними у процесі сприймання в певні блоки: сова – у надфразові єдності, фрази й ритмічні групи (синтагми), звукосполучення – в слова [Румянцева, 2004].

О.Р.Лурія виокремив умови, за яких реалізується процес розуміння (декодування) висловлювання. По-перше, слухач має сприйняти й зрозуміти окремі *слова* – лексичні одиниці мовлення. Якщо слова, їх звуковий склад і значення не будуть сприйняті й зрозумілі, процес декодування висловлювання позбавляється свого відправного матеріалу.

По-друге, реципієнт повинен зрозуміти *структуру* цілого *речення*, розкрити смисл всієї системи слів, яка дозволяє сформулювати певну думку. Це означає, що слухач спочатку має виявити поверхнево-синтаксичну структуру речення й перейти від неї через глибинно-синтаксичну структуру до загального смислу, або до загального семантичного запису, речення.

По-третє, реципієнт має зрозуміти *цілісне повідомлення*. Для розуміння цілісного повідомлення він має співвіднести речення один з одним, вибрати ті з них, які мають ключове, провідне значення, і сформулювати загальну думку висловлювання, а інколи й розшифрувати той мотив висловлювання, який розкриває його підтекст [Лурія, 2002: 232-233].

Аналізуючи процес декодування мовленнєвої інформації, О.Р.Лурія встановив, що починається він із сприймання зовнішнього, розгорнутого мовлення, потім переходить у розуміння загального *значення* висловлювання, а далі – і в розуміння *підтексту* цього висловлювання [Лурія, 1998: 277].

Л.С.Виготський указував на вирішальну роль процесу переходу від зовнішньої структури тексту до *смислу*, який закрючується в мовленнєвому повідомленні. На думку вченого, необхідно виокремити внутрішній смисл, що стоїть за цими значеннями. Але розуміння думки співбесідника без розуміння його мотиву, стверджує Л.С.Виготський, є неповним розумінням. Важливо зрозуміти мотиви, що стоять за вчинками персонажів тесту.

Таким чином, процес декодування мовленнєвого повідомлення має складну будову й складається з таких фаз (етапів): *виокремлення точного значення окремих лексичних елементів (слів); засвоєння тих синтаксичних відношень, у які ці слова вступають, створюючи більш складні утворення – поверхнево- й глибинно-синтаксичні структури; виокремлення (встановлення) загального смислу мовленнєвого повідомлення*.

Висновки. Аудіювання – це самостійний вид мовленнєвої діяльності (поруч із говорінням, читанням, письмом), що є рецептивним, реактивним, зовнішньо не вираженим, але внутрішньо активним процесом слухового й смислового сприймання озвученого мовлення.

В структурі аудіювання виокремлюється три рівні – спонукально-мотиваційний, аналітико-синтетичний і виконавський. З урахуванням рівневої будови аудіювання можна визначити лінгвометодичні завдання щодо навчання дошкільників сприймання й декодування мовленнєвої інформації. На спонукально-мотиваційному рівні – це розробка прийомів навчання, що стимулюють в дітей мотивацію аудіювання; на аналітико-синтетичному рівні – розробка методів і прийомів розвитку в дошкільників механізмів осмислення, пам'яті, вірогідного прогнозування (антиципації). Виконавський рівень в аудіювання характеризується тим, що дитина повинна не тільки точно зрозуміти висловлювання (текст), сприйняти на слух, а й здійснити відповідну мовленнєву дію, наприклад, відтворення прослуханої інформації з одночасним вираженням власного ставлення до почутого, переказ тексту, вираження протилежної точки зору та ін.

Ефективність смислового сприймання дітьми мовленнєвого повідомлення (тексту) буде залежати від того, наскільки зрозуміло, чітко, ясно висловлюється педагог, від темпу мовлення вихователя, його інтонації, гучності мовлення тощо. З іншого боку, чимало залежить від самої дитини, її підготовленості до сприймання мовленнєвого матеріалу, від того, наскільки вона володіє опорними знаннями, необхідними для сприймання мовленнєвої інформації, від рівня сформованості мовленнєвого досвіду й умінь аудіювання.

Аудіювання включає процеси сприймання і розуміння мовлення (тексту). *Сприймання мовлення* – це психічний і психофізіологічний процес, що не може функціонувати у відриві від нервової системи й психіки людини, які приймають і переробляють інформацію зовнішнього світу в усій його повноті. В процесі навчання дошкільників аудіювання (сприймання й розуміння) мовлення (тексту)

важливо, щоб звукові образи, які сприймають діти, пов'язувались з цілим комплексом відчуттів, рухів, емоцій та переживань.

Розуміння – це процес відтворення реципієнтом того відрізка дійсності, що відображений у висловлюванні, трансформація мовних значень у смисли, що породжуються мовцями. Основними умовами, за яких реалізується процес декодування дітьми мовленнєвого висловлювання (тексту) є такі: сприймання й розуміння окремих слів; розуміння структури цілого речення; розуміння цілісного повідомлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ваганова Н.А. Розуміння старшими дошкільниками нової інформації у вербальній і візуальній формах / Наталя Аркадіївна Ваганова: Автореф. дис. ... канд. психол. наук.: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – К., 2006. – 23 с.
2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Николай Иванович Жинкин. – М.: Наука, 1982 – 159 с.
3. Залевская А.А. Введение в психолингвистику : [учебник] / Александра Александровна Залевская. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2007. – 560 с.
4. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО “МОДЭК”, 2001. – 432 с.
5. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения / И.А.Зимняя // Смысловое восприятие речевого сообщения. – М.: Наука, 1976. – С. 5-33.
6. Зиндер Л.Р. Факторы, влияющие на опознавание слова / Л.Р.Зиндер, А.С.Штерн : материалы IV Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. – М., 1972.
7. Калмикова Л.О. Генезис сприймання і розуміння дошкільниками комунікативних одиниць рідної мови – операціональних мовленнєвих структур / Л.О.Калмикова : матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річчю від дня народження Г.С.Костюка (19-20 квітня 2010 року). – Т. I. – К. ДП “Інформаційно-аналітичне агентство”, 2010. – С.101-105.
8. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : [монографія] / Лариса Олександрівна Калмикова. – К.: Фенікс, 2008. – 497 с.
9. Краткий словарь когнитивных терминов / Под. общ. ред. Е.С.Кубряковой. – М.: Изд-во филол. фак-та МГУ, 1996.
10. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 287 с.
11. Лурія А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / Александр Романович Лурія. – М.: Академия, 2002. – 352 с.
12. Лурія А.Р. Язык и сознание / Александр Романович Лурія ; под. ред. Е.Д.Хомской. – Ростов н/Д.: изд-во “Феникс”, 1998. – 416 с.
13. Миллер Дж. Магическое число семь плюс или минус два / Дж.Миллер // Инженерная психология. – М., 1964.
14. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / Ирина Михайловна Румянцева. – М.: ПЕРСЭ; Логос, 2004. – 319 с.: ил.
15. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление / А.Н.Соколов. – М., 1968.
16. Цветкова Л.С. Афазия и восприятие / Л.С.Цветкова, Н.Г.Торчуа. – М.: Издательство “Институт практической психологии”, Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1997. – 176 с.
17. Чистович Л.А. Психоакустика и вопросы теории восприятия речи / Л.А.Чистович / Распознавание слуховых образов. – Новосибирск, 1970.
18. Штерн А.С. Влияние лингвистических факторов на восприятие речи : Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Л., 1981.
19. Язык. Речь. Коммуникация: Междисциплинарный словарь / С.Н.Цейтлин, В.А.Погосян, М.А.Еливанова, Е.И.Шапиро. – Спб.: КАРО, 2006. – 128 с.