

УДК 81'23

РОЗВИТОК МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В КОНТЕКСТІ АУДІЮВАННЯ: АВТОРСЬКИЙ ПІДХІД

Наталія Харченко

канд. пед. н., доцент,

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди», Переяслав-Хмельницький, Україна

harchenko123@rambler.ru

АНОТАЦІЯ. У статті здійснено аналіз різносторонніх підходів учених до мовної особистості як об'єкта дослідження. На основі узагальнення психолінгвістичної та психологічної літератури представлено авторське уявлення про мовну особистість дитини-дошкільника та її розвиток у контексті аудіювання. Розвиток мовної особистості дошкільника в контексті аудіювання розглянуто як складний процес набуття дитиною особливих відношень із предметним і соціальним світом у формі комунікації, операцій і здібностей, нових здатностей сприймання і розуміння мовних значень, їх трансформації в особистісні смисли, становлення її [мовної особистості дитини-дошкільника] як суб'єкта комунікативної взаємодії, який здобув завдяки своїй мовленнєвій (аудіативній) діяльності по реалізації цієї комунікативної взаємодії нові особливі можливості, компетенції та якості, що роблять дитину особистістю.

Ключові слова: мовна особистість дитини-дошкільника, аудіювання, значення, смисл, текст, сприймання мовлення, розуміння мовлення, смислова сфера особистості.

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В КОНТЕКСТЕ АУДИРОВАНИЯ: АВТОРСКИЙ ПОДХОД

АННОТАЦИЯ. В статье совершен анализ разных подходов ученых к языковой личности как объекта исследования. На основе обобщения психолингвистической и психологической литературы представлено авторское представление о языковой личности ребёнка-дошкольника и его развития в контексте аудирования. Развитие языковой личности ребёнка-дошкольника в контексте аудирования рассматривается как сложный процесс овладения (приобретения) ребёнком особенных отношений с предметным миром в форме коммуникации, операций и возможностей, новых способностей восприятия и понимания языковых значений, их трансформаций в личностные смыслы, становления её как субъекта коммуникативного взаимодействия, который обрел благодаря своей речевой (аудитивной) деятельности по реализации этого коммуникативного взаимодействия новые

особенные возможности, компетенции и качества, которые делают ребёнка личностью.

Ключевые слова: языковая личность ребёнка-дошкольника, аудирование, значение, смысл, текст, восприятие речи, понимание речи, смысловая сфера личности.

***DEVELOPMENT OF PRESCHOOLER'S LANGUAGE IDENTITY
IN THE CONTEXT OF LISTENING: AUTHER'S APPROACH***

ABSTRACT. *The article analyzes different approaches accomplished by scientists in the language of a person as an object of study. On the basis of generalization of psycholinguistic and psychological literature is presented the author's picture of the linguistic identity of a preschool child and his development in the context of listening. The development of language identity of a preschool child in the context of listening is considered carefully as a complex process of learning (acquisition) by a child of a special relationship with the material world in the form of communication, operations and capabilities, new abilities of perception and understanding of linguistic values, its transformation into personal meanings, becoming of a person [language identity of a preschooler] as a subject of communicative interaction that has gained thanks to its vocal (auditive) activities for implementation of this communicative interaction some new special capabilities, competencies and qualities that make a child personality.*

Key words: *language identity of a preschool child, listening, value, meaning, text, speech perception, speech recognition, semantic sphere of personality.*

Вступ

Дослідження мовної особистості на перетині різних наук (когнітивна психологія, психолінгвістика розвитку, лінгвокультурологія, комунікативна лінгвістика, нейролінгвістика, онтолінгвістика, лінгводидактика), різносторонні підходи вчених до мовної особистості як об'єкта дослідження породило багатоманітність підходів до визначення цього поняття. Увага науковців акцентується як на мовних складових особистості, так і позамовних компонентах. Так, мовна особистість розглядається вченими, як узагальнений образ носія або «культурно-мовних і комунікативно-діяльнісних цінностей, знань, установок і поведінкових реакцій» (Карасік, 2003: 363), або «мовної свідомості, національної мовної картини світу, мовних знань, умінь і навичок, мовних здатностей і здібностей, мовної культури і смаку, мовних традицій і мовної моди» (Мацько, 2009: 27). Мовною особистістю називають людину, котра виконує такі

дії: а) «здійснює мовленнєві вчинки, створює і сприймає висловлювання» (Богін, 1982: 1; Сєдов, 2004: 6); б) «реалізує мовленнєву діяльність, оперуючи смисловими утвореннями» (Клюканов, 1990); в) «проявляє себе в мовленнєвій діяльності, володіє певною сукупністю знань і уявлень» (Красних, 2012: 197); г) «створює закодовані позначення зовнішнього світу, що слугують моделлю понятійної дійсності» (Єрмеєва, 1991: 434); д) «володіє сукупністю здатностей і характеристик, що обумовлюють створення та сприймання нею мовленнєвих висловлювань (текстів), які розрізняються ступенем структурно-мовної складності, глибиною й точністю відображення дійсності та певною цільовою спрямованістю» (Караулов, 1987: 245). Мовна особистість трактується, як сукупність «соціально-психологічних і культурологічних властивостей людини, що визначають її здатність до творчої текстової діяльності і відображення специфічної національно-мовної картини світу, конструктивну взаємодію з оточуючим середовищем, відкритість для сприймання й адаптації в іншому ментально-мовному середовищі з метою пристосування до іншомовної культури і визначення свого місця в спектрі різних культур» (Годунова, 2008: 10), чи «пізнавальних, емоційних та мотиваційних властивостей, що забезпечують мовну компетенцію людини як носія певного національно-культурного простору» (Засєкіна, 2007: 146-147). Під мовною особистістю розуміють також «іманентну ознаку особистості як носія мови й комуніканта, що характеризує її мовну й комунікативну компетенцію та реалізацію їх у процесах продукування, сприймання, розуміння й інтерпретації вербальних повідомлень, текстів, а також при комунікативній взаємодії» (Селіванова, 2010: 450). Різні трактування мовної особистості зумовили потребу експлікації її в якості багатомірної, багаторівневої функціональної системи, що дає уявлення про ступінь володіння людиною «мовою і мовленням на рівні активного і творчого осмислення дійсності» (Барсукова, 2007: 5). Отже, суть мовної особистості вчені розкривають через категорії «узагальнений образ», «суб'єкт», «індивід», «система», «сукупність властивостей», «сукупність дій» тощо.

Мета статті – представити авторське уявлення про мовну особистість дитини-дошкільника та її розвиток у контексті аудіювання; виокремити психолінгводидактичні умови розвитку мовної особистості в контексті аудіювання.

Методи та методика дослідження

У дослідженні використано теоретичні методи, зокрема: аналіз і узагальнення психолінгвістичної та психологічної літератури, формулювання понять «мовна особистість дошкільника», «розвиток мовної особистості дошкільника в контексті аудіювання», систематизація узагальнених даних теоретичної частини дослідження, формулювання висновків.

Результати дослідження

При визначенні мовної особистості спираємося на розуміння поняття «особистість», запропоноване В. А. Іванніковим (2010). Зокрема, за основу аналізу психолінгвістичної літератури взяті сформульовані ним положення, у яких розкрито погляди на особистість. Ці положення трансформовано в проблематику мовної особистості й адаптовано нами стосовно категорії «мовна особистість»: 1) *урахування психолінгвістичних реальностей*, які намагаємося пояснити через поняття «мовна особистість»: а) мовна особистість як соціальне новоутворення; б) унікальний набір генетично заданих і набутих якостей та властивостей кожної дитини (їх сплав); в) особистість – суб'єкт суспільних і міжособистісних відношень; 2) *критерії особистості*: а) мовна особистість як особлива властивість людини; б) мовна особистість як людина, яка володіє певними якостями, можливостями (спроможностями); в) мовленнєвий вчинок – характеристика дитини як мовної особистості; г) «моральний – аморальний» вибір мовленнєвої поведінки як прояв здібності людини відповідати за свою мовленнєву поведінку; д) «моральний – аморальний» вибір мовної поведінки як критерій мовної особистості; 3) *щоб стати мовною особистістю, дитина має вміти*: а) оцінювати з позиції моралі свої мовні інтереси, потреби та наслідки мовних дій – власних і чужих, орієнтуючись на інших людей і дотримуючись відповідальності за свої мовні дії; б) довільно виконувати мовні дії, що необхідні, але слабко мотивовані, переборювати свої сильні мовні бажання, морально недоречні в даній мовленнєвій ситуації; в) навмисно й усвідомлено змінювати ієрархію своїх мовно-мовленнєвих цінностей; 4) *щоб стати мовною особистістю дитина повинна володіти*: а) мовною свідомістю й мовною самосвідомістю; б) мовленнєвим мисленням і волею; в) здібністю до смислотворення.

Аналіз проблеми розвитку мовної особистості дошкільника в контексті аудіювання доцільно, на наш погляд, здійснювати в парадигмі сучасних психолінгвістичних та психолого-педагогічних досліджень і спиратися на вищезазначене тлумачення.

Отже, психолінгвістичний аналіз набуття дитиною здатності розуміти усне розгорнуте повідомлення містяться в працях О. Р. Лурії (1998, 2002). Декодування (розуміння) сприйнятої інформації вчений представив, як процес, що складається з таких етапів: 1) виокремлення точного значення окремих слів – лексичних одиниць мовлення; 2) засвоєння тих синтаксичних відношень, у які ці слова вступають, створення складніших утворень – *поверхнево-синтаксичних* і *глибинно-синтаксичних* структур; 3) виокремлення загального *смислу* мовленнєвого повідомлення (Лурія, 1998: 232).

Детальний аналіз кожного етапу декодування мовленнєвого повідомлення дозволяє «проникнути» у психологічний процес розуміння слів, речень і смислу висловлювання в цілому, а відтак – виокремити умови розвитку не тільки розуміння значення слів, логіко-граматичних конструкцій і тексту в цілому дітьми дошкільного віку, а й становлення їх як мовних особистостей.

Базуючись на дослідженнях ученого, виокремлюємо *умови* розвитку мовної особистості через забезпечення розуміння нею *значення слів*, а саме: 1) мовленнєвий контекст, або практична ситуація, у який уключене слово, має бути знайомим для дитини, «вбудованим» у мовно-мовленнєвий досвід; 2) те чи інше значення слова має використовуватися в мовленнєвому досвіді дитини з відповідною (певною) частотністю.

Подолання труднощів розуміння лексико-граматичних конструкцій як процес набуття дитиною здібностей і якостей, що характеризують її, як зростаючу мовну особистість, виявляються в дітей у тих випадках, коли необхідні, за словами О. Р. Лурії, додаткові трансформації, «оскільки поверхнева синтаксична структура (смысловий синтаксис) розходиться з глибинною, логіко-синтаксичною структурою» (Лурія, 1998: 290). З усіх складних граматичних конструкцій, які функціонують у мовленні дитини, учений виокремив саме ті, що не завжди доступні для безпосереднього сприймання, і, як правило, їх «декодування потребує спеціальної внутрішньої роботи» (Лурія, 2002: 247). До таких конструкцій психолог відносить: 1) конструкції

керування із флексіями, прийменниками, відносними словами, сполучниками; 2) конструкції з інверсією, складність розуміння яких полягає в тому, що зовнішній порядок слів вступає в протиріччя з порядком подій, що позначає конструкція; 3) багатозначні конструкції; 4) конструкції зі смисловою інверсією, з подвійним запереченням, 5) конструкції «комунікації відношення» з прийменниками *на, з, під, над, перед, після*; 6) порівняльні конструкції; 7) дистантні конструкції.

Базуючись на результатах досліджень ученого, можемо зробити висновок: набуття дітьми дій декодування складних лексико-граматичних конструкцій як показника розвитку мовної особистості відбувається шляхом додаткових граматичних операцій у вигляді трансформації даної структури в іншу, більш зрозумілу. Тому серед *психодидактичних умов* розвитку мовної особистості дошкільника через забезпечення ним *розуміння лексико-граматичних структур* убачаємо такі: 1) здійснення синонімічної заміни іменникового словосполучення реченням з метою пояснення («*Лист друга*» – «*Я отримав лист від свого найкращого друга*»); 2) використання формально-граматичних запитань «кого?», «чого?» з метою полегшення дітям розуміння абстрактного значення словосполучення («*Чашка чаю*» – «*Чашка (чого?) – чаю*»; «*брат (кого?) – батька*»); 3) заміна подвійного заперечення в мовних конструкціях зі смисловою інверсією одним позитивним судженням для подолання інверсій у фразах, а відтак – полегшення розуміння («*Я не звик не мити руки перед їжею*» – «*Я завжди мию руки перед тим, як поїсти*»); 4) використання додаткових запитань на відновлення відповідності між послідовністю подій і послідовністю слів у фразах з інверсіями («*Я поїв після того, як помив руки*» – «*Що ти зробив спочатку?*», «*Що ти зробив потім?*»).

Отже, результати психологічного аналізу декодування дітьми різних конструкцій і фраз є важливим емпіричним матеріалом для розуміння генезису мовної особистості дошкільника: встановлення залежності розуміння як від ступеня складності семантико-синтаксичних конструкцій фрази, так і від стану або рівня мовленнєвого розвитку самої дитини. Вивчення проблеми розвитку мовної особистості дошкільника у зв'язку із становленням у нього навичок розуміння цих складних синтаксичних конструкцій є одним із пріоритетних напрямків

досягнення особистості, оскільки, чим більшою кількістю розуміння складних синтаксичних конструкцій оволодіває кожна дитина – суб'єкт мовлення, тим більше вона наближається до стану мовно-мовленнєвої здібності (здатності, компетенції), який можна номінувати, як мовну особистість.

Проблема розвитку мовної особистості дошкільника не обмежується, як уже зазначалося, вивченням питання декодування дітьми значення слів та лексико-граматичних конструкцій. Вона потребує розгляду досліджень розуміння дітьми смислу тексту в цілому. Цей процес, на думку О. Р. Лурії, незрівнянно складніший і має принципово іншу психологічну структуру, ніж розуміння речень і фраз. Смысл сприйнятого тексту не вичерпується смислами окремих речень і навіть сумою цих смислів. Перехід від проблеми розуміння слів, фраз і навіть зовнішнього значення тексту до розуміння внутрішнього смислу розгорнутого висловлювання – підтексту (смыслу) і мотиву, що лежить в основі усної інформації, є основним у процесі декодування, на нашу думку, як якості, що характеризує суб'єкта мовлення, якого можна віднести до мовної особистості.

Експериментальні дослідження О. Р. Лурія показали, що смысл цілого потребує складного аналітико-синтетичного процесу (за принципом «впливу і поєднання смислів» (за Л. С. Виготським), виокремлення «смыслових ядер»), співставлення окремих фрагментів повідомлення, виходу за межі «зовнішнього тексту», переходу в «підтекст», що включає загальну думку всього висловлювання. Тому *внутрішній смисловий аналіз (смыслові поєднання (вплив смислів), виокремлення смислових ядер, створення гіпотез про загальний смысл тексту, абстрагування від окремих значень елементів тексту і від «зовнішнього» змісту повідомлення)* – це основа розуміння складного мовленнєвого висловлювання й одночасно головна умова розвитку мовної особистості. Якщо така мовленнєва активність не проводиться, дитина залишається на рівні реєстрації окремих фрагментів повідомлення, не здатна проникнути в його підтекст, виокремити основну думку, не спроможна загальмувати побічні асоціації, що здебільшого мимовільно з'являються в кожного дошкільника.

Отже, процес декодування усних розгорнутих висловлювань у різних умовах розвитку мовної особистості дошкільника потребує спеціальних *психодідактичних впливів* при роботі

над фразою або текстом. Цей процес має активний пошуковий характер і потребує, передусім, виокремлення суттєвих смислових компонентів висловлювання, співставлення цих компонентів, використання трансформацій, що полегшують розуміння цілого, передбачення смислу висловлювання і, насамкінець, утворення індивідуального смислу кожною дитиною, тобто доконаного розуміння висловленого. Такий процес активного аналізу й уточнення змісту повідомлення шляхом співставлення його елементів О. Р. Лурія назвав процесом «аналізу через синтез». Формування в дошкільників умінь виокремлювати суттєві смислові ядра повідомлення (тексту) і його загальну думку – умова розвитку якостей і можливостей аудіювання дітей, а відтак, і становлення мовної особистості.

Спираючись на дані, отримані О. Р. Лурія, пропонуємо окремі *прийоми*, що дозволяють дошкільникам набути компетенції, які формують їх як мовних особистостей. Це виокремлення суттєвих «смислових ядер» та перехід до забезпечення розуміння дітьми загального смислу тексту та його «емоційного підтексту» (за О. Р. Лурія), а саме: *інтонаційно-мімічні прийоми* (підвищення або пониження інтонації, виокремлення слів або фраз акцентом, посилення або послаблення голосу, паузи, тони, ритми, «усна розрядка» у вигляді різного темпу читання, мімічне забарвлення слів, виразні рухи). Використання цих прийомів у процесі керування сприйманням і розумінням усних розгорнутих висловлювань – одна з можливостей створити необхідні умови для становлення дошкільника як мовної особистості.

Важливою для аналізованої проблеми є думка О. Р. Лурії про те, що процес розуміння текстів виходить далеко за межі психолінгвістичних закономірностей і переходить у проблеми психології мовленнєвого мислення або пізнавальної діяльності в цілому (Лурія, 2002: 259), а відтак – і проблеми набуття дитиною якостей і спроможностей, які відносять у науці до мовної особистості. Щоб зрозуміти текст, недостатньо розшифрувати лінгвістичний рівень його структури, треба, за словами вченого, «вийти за межі мовного оформлення тексту, працювати на психологічному рівні його побудови: зрозуміти зв'язок з діяльністю дитини, із зовнішнім предметним світом» (Лурія, 1975: 149). Зв'язок між мовними знаками і предметами, на думку О. М. Леонтьєва, устанавлюється дитиною в соціальній практиці,

не є раз і назавжди готовим утворенням. Ці зв'язки розвиваються в міру «входження індивіда в соціалізацію» (Леонтьєв, 1959), «у міру розвитку дитини, оволодіння мовою» (Шахнарович, 1991: 190). У зв'язку із цим О. О. Леонтьєв увів поняття *образу змісту тексту* не як підсумку або кінцевого результату розуміння, а як власне процесу розуміння, як способу опредмечування процесів розуміння, адже «за текстом знаходиться світ подій, ситуацій, ідей, почуттів, бажань, цінностей людини – реальний світ, що існує поза і до тексту» (Леонтьєв, 1999: 142). О. О. Леонтьєв у своїх працях переконливо довів, що мова, – це не тільки «значеннєвий», а й «смысловий» феномен. Тому засвоєння мови постає одночасно і процесом соціалізації дитини, засобом розвитку її як мовної особистості, здатної до різного роду смислових утворень.

Текст для дитини, на думку О. М. Шахнаровича, є компонентом ситуації спілкування і продуктом мовленнєво-мисленнєвої діяльності, за якою знаходиться відрізок предметної дійсності. За кожною фразою, за кожним текстовим повідомленням дитина бачить предметний світ, і розуміння здійснюється шляхом переходу від тексту до предметної діяльності. Цей процес є видом пізнавальної активності й визначається загальним рівнем когнітивного розвитку дитини (Шахнарович, 1991). Ці дані підтверджуються результатами психолінгвістичних розвідок Л. О. Калмикової, яка встановила, що в процесі сприймання висловлювання в дошкільників переважають *семантичні операції*, тобто за інформацією, що сприймається, дитина бачить і відтворює реальну ситуацію, відображену в мовних одиницях. 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, 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, наголошує Л. О. Калмикова, полягає в тому, що діти-слухачі ніколи не намагаються зрозуміти окремі слова або ізольовані фрази, які відіграють роль допоміжних операцій. Вони прагнуть розшифрувати *значення* повідомлення в цілому (Калмикова, 2008: 238-243). Відтак у них починає виформовуватися здатність

до смислоутворення, характерна для мовної особистості, котра розвивається. Адаже, згідно з Д. О. Леонтьєвим, внутрішньою структурою особистості як психологічного утворення є такі смислові структури: особистісний смисл, смислова установка, мотив, смислова диспозиція, смисловий конструкт та ін. (Леонтьєв, 1988: 22). Отже, *розширення і закріплення знань дітей про навколишню дійсність, збагачення життєвого (емоційно-почуттєвого, сенсорно-чуттєвого) досвіду дитини, розвиток пізнавальної сфери та когнітивних процесів дошкільника* – умова становлення смислової сфери мовної особистості дитини.

Надзвичайно важливою умовою розвитку мовної особистості є набуття дітьми спроможності розуміння усного висловлювання через утворення не тільки особистісного смислу, а й оволодіння системою мовних значень, що «стоять» за одиницями мови, зокрема словом. Ще Л. С. Виготський у своїх працях тісно пов'язував розвиток осмисленого сприймання з розвитком значення слова. Його дослідження показали, що вікові особливості виявляються саме в тому, що слово для дитини має інше, зокрема набагато менш узагальнене, значення, ніж для дорослої людини. На думку вченого, вже у ранньому віці разом із виникненням мовлення вперше виникає те, що є найсуттєвішим, – позитивна ознака свідомості людини на наступних стадіях її розвитку. Мається на увазі смислова й системна будова свідомості, виникнення початку осмислення (Виготський, 1999: 178), що, на нашу думку, характеризує дитину як таку, яка розвивається та набуває ознак мовної особистості.

Дослідження Н. Г. Морозової також довели, що розуміння повідомлення (тексту) залежить від ступеня оволодіння значеннями слів, синтаксичними закономірностями і словосполученнями, від характеру оволодіння мовленням як живим процесом становлення мовної особистості. Учена встановила, що розвиток розуміння мовлення відбувається протягом дошкільного дитинства у два етапи. Перший – розуміння «плану значення» (розуміння лише предметного, фактологічного змісту прослуханого). Другий – розуміння «плану смислу» – передбачає проникнення в підтекст з опорою на виражальні засоби мови, а також вираження особистісного ставлення до почутого, певного рівня мотивації самого процесу слухання (Морозова, 1947: 191-193). Відповідне розрізнення розуміння, на

нашу думку, має неоціненне до сьогодні значення для вирішення проблеми розвитку мовної особистості дошкільника, оскільки відкриває шлях до розкриття стадіального характеру становлення особистості в онтогенезі. Розуміння «плану значення» залежить, перш за все, від рівня мовного розвитку дитини, від ступеня й характеру оволодіння системою значень слів і словосполучень, тобто від характеру, на нашу думку, оволодіння мовленням як активним процесом становлення мовної особистості дошкільника. При опануванні стилістичних, інтонаційних компонентів стає доступним, як стверджує вчена, мотиваційно-афективне, особисте ставлення до матеріалу слухання, тобто смисловий план мовлення. Розуміння «плану смислу» залежить від рівня розвитку дитини – від усього ходу розвитку її свідомості та особистісних якостей. Н. Г. Морозова переконана, що для проникнення в смисл мовлення необхідне не тільки оволодіння мовою як системою значень, що суспільно склалися й відкрystalізувалися в процесі діяльності і спілкування дітей. Необхідно володіти системою виразних засобів, що є компонентами мовлення. І найголовніше: щоб мати можливість проникнути у смисл мовлення, необхідно самому володіти стимулом до його сприймання, відомим рівнем розвитку мотивації і певним ставленням до тексту, до подій, що в ньому описуються.

Таким чином, на основі здійснених ученою експериментальних досліджень можна зробити висновок: розуміння смислу, яке є надзвичайно складним процесом глибинного проникнення в різні сфери навколишнього – у смисл описаних вчинків і подій, який вкладає автор у власне повідомлення, – воно [розуміння] одночасно є процесом набуття дитиною якостей і спроможностей, важливих для поступального розвитку мовної особистості дошкільника, становленням його смислових установок, мотивів смислоформування, особистісного смислу.

Висновки

Мовна особистість – соціальне новоутворення, суб'єкт міжособистісних відношень, людина, яка володіє сукупністю мовно-мовленнєвих якостей, властивостей і можливостей (спроможностей), як-от: а) усвідомлена, навмисна, довільна реалізація аудіативної діяльності у формі комунікації;

б) здійснення аудіативних операцій і дій (виокремлення суттєвих «сміслових ядер» у цілісному висловлюванні, здійснення смислового прогнозування, перекодування, співставлення компонентів сприйнятого повідомлення, трансформація поверхнево-синтаксичних конструкцій у глибинно-синтаксичні структури, абстрагування від окремих значень елементів тексту і від «зовнішнього» змісту повідомлення, утворення індивідуального смислу); в) здатність до смислоутворення; г) смислові установки, особистісний смисл; д) спроможність до внутрішнього формування й експлікування оцінювальних суджень та власних інтенцій щодо сприйнятого повідомлення; е) готовність (можливість) через емоційно здійснене розуміння включатися в нові соціальні відношення; є) спроможність навмисно й усвідомлено змінювати ієрархію своїх мовно-мовленнєвих цінностей у процесі аудіювання.

Отже, *розвиток мовної особистості дошкільника в контексті аудіювання* – це складний процес набуття дитиною особливих відношень із предметним і соціальним світом у формі комунікації, операцій і здібностей, нових здатностей сприймання і розуміння мовних значень, їх трансформації в особистісні смисли, становлення її як суб'єкта комунікативної взаємодії, який здобув завдяки своїй мовленнєвій (аудіативній) діяльності по реалізації цієї комунікативної взаємодії нові особливі можливості, компетенції та якості, що роблять дитину особистістю.

Провідними умовами становлення мовної особистості дошкільника в контексті аудіювання є забезпечення розуміння значення слів, логіко-граматичних конструкцій і тексту в цілому, а також становлення смислової сфери особистості дитини.

Література:

- Барсукова, Е. В. (2007). Языковая личность как категория исторической культурологии (на материале «Архива князя Воронцова») : автореф. дисс. ... канд. культурологии. – М., 2007. – 22 с.
- Богин, Г. И. (1982). Концепция языковой личности : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. – Л., 31 с.
- Богин, Г. И. (1982). Филологическая герменевтика / Г. И. Богин. – Калинин.
- Выготский, Л. С. (1999). Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 224 с.
- Выготский, Л. С. (1991). Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика-Пресс, 536 с.

- Годунова, С. Ю.* (2008). Педагогические условия развития языковой личности студента технического вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 24 с.
- Еремеева, О. А.* (1991). О понятии «языковая личность» / О. А. Еремеева // Лингвистика: взаимодействие концепций и парадигм. – Харьков. – Вып. 1. – Ч. 2. – С. 434.
- Засєкіна, Л. В.* (2007). Тенденції розвитку вітчизняної психолінгвістики: методологічний огляд проблем та окреслення шляхів її вирішення / Л. В. Засєкіна // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : наук.-теорет. зб. – Переяслав-Хмельницький. – Вип. 12. – С. 144-148.
- Іванников, В. А.* (2010). Основы психологии / В. А. Иванов. – СПб. : Питер, 336 с.
- Калмикова, Л. О.* (2008). Психологія формування мовленнєвої діяльності дітей у дітей дошкільного віку : монографія / Л. О. Калмикова. – К. : Фенікс, 497 с.
- Карасик, В. И.* (2003). Языковая личность: аспекты изучения / В. И. Карасик // Язык и культура : тезисы II Международной научной конференции (Москва, 17-21 сентября 2003 г.). – М. : Педагогика, С. 362-363.
- Красных, В. В.* (2012). Основы психолингвистики / В. В. Красных. – М. : Гнозис, 333 с.
- Леонтьев, А. А.* (1999). Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 287 с.
- Леонтьев, Д. А.* (1988). Структурная организация смысловой сферы личности : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Д. А. Леонтьев. – М., 26 с.
- Лурия, А. Р.* (2002). Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / А. Р. Лурия. – М. : Академия, 352 с.
- Лурия, А. Р.* (1998). Язык и сознание / А. Р. Лурия ; под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов н/Д. : Изд-во «Феникс», 416 с.
- Мацько, Л. І.* (2009). Українська мова в освітньому просторі [навч. пос.] / Л. І. Мацько. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Морозова, Н. Г.* (1947). О понимании текста / Н. Г. Морозова // Известия АПН РСФСР. – Вып. 7 : Вопросы психологии понимания. – С. 191-240.
- Седов, К. Ф.* (2004). Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции / К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 320 с.: ил.
- Селіванова, О. О.* (2010). Лінгвістична енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля, 844 с.
- Харченко, Н. В.* (2013). Проблема сприймання й розуміння дошкільниками усного мовлення в психологічній науці: теоретичний аналіз / Н. В. Харченко // Психолінгвістика : [зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»]. – Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД». – Вип. 12. – С. 147-154.
- Шахнарович, А. М.* (1991). К проблеме языковой способности (механизма) / А. М. Шахнарович // Человеческий фактор в языке: язык и порождение речи. – М. : Наука. – С. 185-220.

References:

- Barsukova, E. V.* (2007). Yazyikovaya lichnost kak kategoriya istoticheskoy kulturologiyi (na materialt «Archiva Princa Vorontsova») [Linguistic identity as a category of the History of Culture (on the material of «Prince Vorontsov's Archive»)]. *Extended abstract of candidate's thesis.* М., 22 s. [in Russian].

- Bogin, G. I. (1982). Kontseptsiya yazykovoy lichnosti [The concept of linguistic identity]. *Doctor's thesis*. L., 31 s. [in Russian].
- Bogin, G. I. (1982). *Filologicheskaya germeneytika [Philological hermeneutics]*. – Kalinin. [in Russian].
- Vyigotskiy, L. S. (1999). *Voprosy detskoj psihologii [Questions of child's psychology]*. – Spb. : SOYuZ, 224 s. [in Russian].
- Vyigotskiy, L. S. (1991). *Pedagogicheskaya psihologiya [Educational Psychology]*. In: V. V. Davyidov (ed.). Moskva : Pedagogika-Press, 536 s. [in Russian].
- Godunova, S. Yu. (2008). Pedagogicheskie usloviya razvitiya yazykovoy lichnosti studenta tehničeskogo vuza [Pedagogical conditions of the development of language identity of technical college student]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva, 24 s. [in Russian].
- Eremeeva, O. A. (1991). O ponyatii «yazykovaya lichnost» [On the concept of «linguistic identity»]. *Lingvistika: vzaimodeystvie kontseptsiy i paradigm – Linguistics: interaction of concepts and paradigms, 1*, (no 2). (p. 434). [in Russian].
- Zasekina, L. V. (2007). Tendentsiyi rozvitku vitchiznyanoi psiholingvistiki: metodologičnyi ogyad problem ta okreslennya shlyahiv yiyi virishennya [Trends in development of national psycholinguistics: methodological review of the problems and outline of ways to solve it]. *Gumanitarniy visnik – Humanitarian Bulletin, 12*, 144-148. [in Ukrainian].
- Ivannikov, V. A. (2010). *Osnoviy psihologii [Fundamentals of psychology]*. SPb.: Piter, 336 s. [in Russian].
- Kalmikova, L. O. (2008). *Psihologiya formuvannya movlennevoji diyalnosti ditey u ditey doshkilnogo viku [Psychology of formation speech activity in children and preschoolers]*. K. : FenIks, 497 s. [in Ukrainian].
- Karasik, V. I. (2003). Yazykovaya lichnost: aspekty izucheniya [Linguistic identity: aspects of study] : *II Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya «Yazyk i kultura» – The II International Scientific and Practical Conference «Language and culture»*, (pp. 362-363). [in Russian].
- Krasnyih, V. V. (2012). *Osnoviy psiholingvistiki [Fundamentals of psycholinguistics]*. M. : Gnozis, 333 s. [in Russian].
- Leontev, A. A. (1999). *Osnoviy psiholingvistiki [Fundamentals of psycholinguistics]*. M. : Smyisl, 287 s. [in Russian].
- Leontev, D. A. (1988). Strukturnaya organizatsiya smyislovoj sferyi lichnosti [Structural organization of the semantic sphere of personality]. *Extended abstract of candidate's thesis*. M., 26 s. [in Russian].
- Luriya, A. R. (2002). *Pismo i rech: Neyrolingvisticheskie issledovaniya [Writing and speaking: neurolinguistic researches]*. M.: Akademiya, 352 s. [in Russian].
- Luriya, A. R. (1998). *Yazyk i soznanie [Language and consciousness]*. In: E. D. Homskaya (ed.). Rostov n/D. : Izd-vo «Feniks», 416 s. [in Russian].
- Matsko, L. I. (2009). *Ukrayinska mova v osvithomu prostori [Ukrainian language in educational environment]*. K. : Vid-vo NPU Imeni M. P. Dragomanova. [in Ukrainian].
- Morozova, N. G. (1947). O ponimani teksta [On understanding of the text]. *Izvestiya APN RSFSR, 7 : Voprosy psihologii ponimaniya – Questions on psychology of understanding, 7*, 191-240. [in Russian].
- Sedov, K. F. (2004). *Diskurs i lichnost: evolyutsiya kommunikativnoy kompetentsii [Discourse and identity: the evolution of communicative competence]*. M. : Labirint, 320 s.: il. [in Russian].
- Sellvanova, O. O. (2010). *Lingvistichna entsiklopediya [Linguistic encyclopedia]*. Poltava : Dovkillya, 844 s.

- Kharchenko, N. V. (2013). Problema spriymannya y rozumlnnya doshkilnikami usnogo movlennya v psihologichniy nauksi: teoretichniy analiz [The problem of perception and understanding of speech by preschool children in psychological science: theoretical analysis]. *Psiholingvistika – Psycholinguistics*, 12, 147-154. [in Ukrainian].
- Shahnarovich, A. M. (1991). K probleme yazykovoy sposobnosti (mehanizma) [On the problem of language ability (mechanism)]. *Chelovecheskiy faktor v yazyke: yazyk i porozhdenie rechi – The human factor in language: the language and speech production*. M. : Nauka, (pp. 185-220). [in Russian].

Поштова адреса установи:

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
вул. Сухомлинського 30,
м. Переяслав-Хмельницький,
Київська обл.,
08401

Стаття надійшла до редакції 10.09.2015