

конференції. – Курск : КГМУ, 2011. – С. 434 - 442.

5. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / [Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, О.О. Вовчик-Блакитна та ін.] ; за ред. Т.О. Піроженко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 236 с.

Хартман. О.

СОЦИАЛЬНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена изучению наиболее значимых ценностей родителей детей дошкольного возраста. Целесообразность изучения данного аспекта обосновывается предположением о том, что жизненные перспективы и ценностные ориентации родителей имеют выраженное воздействие на выбор стратегий воспитательного воздействия, определяют контекстный характер взаимодействия с собственным ребенком, а также эмоциональный фон детско-родительских отношений. В статье подан анализ эмпирического исследования системы ценностных ориентаций у родителей детей дошкольного возраста. Учтены такие факторы как оценка собственного будущего; социальный статус; количество детей в семье; уровень образования и возраст респондентов.

Ключевые слова: *жизненные ценности, иерархия ценностей, жизненные ориентиры, жизненные перспективы, доминирование ценности воспитания ребенка.*

Khartman. O.

SOCIALPSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF VITAL VALUES OF PARENTS OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

This article is devoted to the study of the most important values of parents of preschool children. Advisability of studying this aspect justified assumption that the life prospects and value orientation and parents have a pronounced effect on the choice of educational influence strategies, determine the nature of the context of interaction with your own child, as well as the emotional background of parent-child relationships. This paper presents an analysis of the empirical study of value orientations to parents of preschool children, which took into account factors such as the willingness of the future (optimism, pessimism, passivity); social status; number of children in the family, education and age of respondents.

Key words: *life values, hierarchy of values, life orientation, life perspective, the dominant values of the raising a child.*

УДК 81'23

ДО ПИТАННЯ ПРО РОЗУМІННЯ ДОШКІЛЬНИКАМИ МОВНОГО МАТЕРІАЛУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Харченко Н.

У статті здійснено аналіз експериментальних розвідок щодо розуміння дітьми дошкільного віку усного мовлення. З'ясовано, що розглянуті дослідження носять переважним чином психологічний, психолого-педагогічний та онтолінгвістичний характер. Проте, на сучасному етапі розвитку психологічної науки вченими активно піднімається питання щодо необхідності вивчення означеної проблематики з позиції психолінгвістичної галузі знань. У зв'язку з цим, розглядаються нечисленні психолінгвістичні дослідження, присвячені розумінню дошкільниками складних лексико-граматичних конструкцій і текстів.

Ключові слова: *діти дошкільного віку, сприймання мовлення, розуміння мовлення, механізми мовлення, лексико-граматичні конструкції, текст, смисл, значення.*

Актуальність проблеми. В основі становлення й розвитку індивідуальної мовленнєво-творчої системи дитини, оволодіння нею рідним мовленням лежить здатність продукувати й розуміти усне мовлення. Відомий мовознавець Л. Щерба наголошував на тому, що “процеси розуміння, інтерпретації знаків мови є не менш активними й не менш важливими в сукупності того явища, яке ми називаємо “мовою” [Щерба 1981: 39]. Розуміння як основа комунікативно-мовленнєвої взаємодії є фундаментом для породження власного мовлення, виступає важливим компонентом і основним регулятором пізнавальної діяльності дітей, показником рівня засвоєння дошкільниками знань. Несформованість процесу розуміння обмежує комунікативні потреби дошкільників, ускладнює міжособистісні контакти й у цілому негативно впливає на психічний розвиток дитини. Отже, вивчення стану та еволюції розуміння саме на першій його сходинці – початковому етапі становлення мовленнєвої особистості дошкільника – є важливою науковою проблемою.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Питання розуміння дітьми дошкільного віку змісту літературних творів досліджували відомі психологи (Д. Арановська-Дубовис, Є. Бодрова, О. Запорожець, Л. Славіна, Н. Карпинська, Н. Морозова, О. Никифорова, Т. Рєпіна, О. Яковлічева та ін.), педагоги (Л. Берегова, А. Богущ, Н. Гавриш, Л. Гурович, К. Крутій, В. Логінова, Л. Таллер, О. Ушакова, Є. Фльоріна та ін.), онтолінгвісти (М. Єлисеєва, Т. Круглякова, С. Цейтлін, В. Харченко та ін.). Окремі аспекти означеної проблеми, зокрема, декодування дошкільниками висловлювань та лексико-граматичних конструкцій висвітлено в працях вітчизняних і зарубіжних психолінгвістів (М. Жинкін, Л. Калмикова, О. Лурія, U. Bellugi, T. Bever, R. Brown, N. Chomsky, H. Clark, Ch. Fillmore, J. Fodor, M. Garrett, J. Katz, G. Miller, J. Morton P. Poshvel, R. Rommetweit, Selfridge, D. Slobin та ін.).

Мета статті – теоретичний аналіз наукових досліджень щодо проблеми розуміння дітьми дошкільного віку усних розгорнутих висловлювань (текстів).

Вклад основного матеріалу. О. Запорожець (1948) аналізував процес розуміння дошкільниками казки. Він зазначав: “Не дивлячись на яскравість описів і пригод, у які потрапляють герої творів, дошкільників досить рано починає захоплювати внутрішній, смисловий бік художніх текстів, поступово їм відкривається ідейний зміст творів, розуміння якого можливе за умови сформованості в дітей мисленевих операцій і пізнавальної діяльності, виникнення в дошкільників певних реалістичних тенденцій. Глибина розуміння дітьми літературних творів зростає в міру того, як ускладнюється діяльність дитини”. Протягом дошкільного віку, переконаний О.В.Запорожець, дитина проходить довгий шлях у розвитку власного ставлення до художнього твору: від безпосередньої наївної участі в подіях твору до більш складних форм естетичного сприймання. Формування цієї діяльності впливає на психічний розвиток дітей.

Наукові розвідки Д. Арановської-Дубовис (1955) показали, що вже діти молодшого дошкільного віку здатні зрозуміти зміст казки. У старшому дошкільному віці їм доступна фабула казки, а також розуміння внутрішнього світу героїв, мотиви їх вчинків та поведінки. Але таке розуміння досягається лише за умови самостійного розв’язання дитиною проблеми, яку піднімає в творі автор.

Л. Славіна досліджувала розуміння дітьми раннього віку нескладних розповідей. Учена встановила, незважаючи на те, що діти 2-3-х років переважно не розуміють оповідання, котрі тісно не пов’язані з конкретною наочною ситуацією, у них можна виховувати вміння слухати і розуміти розповідь, “відірвану” від такої ситуації. Для цього необхідно включати в мовленеву роботу з дітьми невеликі за обсягом розповіді сюжетного характеру, відповідно вибудованих (дії персонажів мають бути настільки розгорнуті, щоб дітям були зрозумілі їх зміст). Нерозуміння, котре

спостерігається у малюків цього віку, обумовлене не обмеженістю інтелектуальних можливостей дітей, а їхнім специфічним (особливим) відношенням до мовлення: діти звикають розуміти мовлення, пов'язане з ситуацією дії. На думку Л. Славіної, 5-річні діти сприймають літературні твори більш осмислено. Вони можуть встановити причинні зв'язки в тексті, розкрити мотиви вчинків героїв, дати їм оцінку. У них виникає інтерес до змісту твору, бажання проникнути в його смисл. Розуміння дошкільниками розповіді обумовлене двома факторами: по-перше, рівнем мовленнєвого розвитку дошкільника; по-друге, ступенем знайомства дитини з ситуацією, про яку йдеться в тексті [Там само].

Н. Морозова встановила, що протягом дошкільного дитинства розуміння художнього твору проходить два етапи. Перший – розуміння “плану значення” (розуміння дітьми лише фактологічного змісту художнього твору). Другий етап – розуміння “плану смислу” (передбачає проникнення в підтекст з опорою на виразні засоби мови). Розуміння “значення” і розуміння “смислу”, на думку вченої, ставлять до реципієнта достатньо різні вимоги. Розуміння плану “значення” залежить перш за все від рівня мовленнєвого розвитку слухача, від ступеня й характеру оволодіння системою значень слів і словосполучень, від характеру оволодіння мовленням як живим процесом особистості. При опануванні стилістичних, інтонаційних компонентів стає доступним мотиваційно-афективне, особисте ставлення до матеріалу слухання, тобто смисловий план мовлення. Розуміння плану “смислу” залежить від рівня розвитку особистості – від усього ходу розвитку свідомості людини та її особистісних якостей [12: 191-194].

Є. Бодрова встановила, що 5-6-річні дошкільники здатні зрозуміти текст, зміст якого відображає складну динаміку взаємовідносин персонажів. При цьому діти не тільки розуміють зовнішню послідовність подій, які складають фабулу оповідання, а й можуть встановити причини, що зумовили відповідні події, розкрити основні мотиви поведінки героїв художнього твору. Для успішного розуміння складних текстів дитина має розглядати

описані в творі події, епізоди, учинки героїв та окремі події самі по собі, поза зв'язком із загальним контекстом оповідання. “Виокремлення залежності вчинків героя від його характеру і від тих умов, у яких ці вчинки здійснюються є ключовим моментом у розумінні конкретних текстів” [Бодрова 1981: 117-120].

А. Малахова встановила, що високий рівень розуміння дітьми усного мовлення обумовлений тісною взаємодією двох основних кодів мислення – образного й вербального, їх взаємними переходами, взаємопідтримкою в процесах мислення, у результаті чого суб'єкт може доповнити інформацію, якої не вистачає [Малахова 1981: 73].

О. Бієва встановила фактори, що впливають на результат розуміння дошкільниками тексту, серед них: 1) об'єктивні (структурна складність змісту тексту; тип тексту залежно від типу домінуючих у його змісті предметних відношень; рівень узагальнення текстової дійсності); 2) суб'єктивні (характеризують рівень мовного й когнітивного розвитку дитини, показниками яких є індивідуальна система знань дитини) [2, с. 160-161]. На основі експериментальних досліджень О.Бієва робить висновок: в основі оволодіння розумінням тексту в онтогенезі лежить розвиток предметно-практичної й комунікативно-мовленнєвої діяльності дитини, що дозволяє знаходити відповідності між явищами предметного світу й мовною дійсністю.

Досліджуючи модифікації поетичного тексту в мовленнєвій діяльності дошкільників, Т. Круглякова встановила, що для адекватного розуміння дітьми поезії необхідно, по-перше, співпадіння тезауруса письменника й слухача. Якщо дитина незнайома зі словами, вживаними в тексті, вона не зможе правильно зрозуміти його; по-друге, володіння дитиною певним рівнем знань про представлену в творі затекстову реальність; по-третє, розвиненість механізмів сприймання й породження мовлення, існування єдиного механізму еквівалентних замінів [7, с. 63]. Учена визначила й класифікувала перешкоди (завади), що виникають на шляху адекватного

сприймання й розуміння дошкільниками поетичних творів, серед них: 1) завади, створені автором (мовні особливості текстів, складні для сприймання, – наявність невідомих реципієнту мовних засобів; незвичне використання відомих мовних засобів); 2) перешкоди, викликані індивідуальними особливостями мовця, а також обумовлені обстановкою, в якій відбувається аудіювання (артикуляційні дані, темп вимовляння тощо); 3) перешкоди, викликані індивідуальними особливостями слухача (вік, рівень мовного й когнітивного розвитку, установка) [7, с. 99]. Вважаємо, що знання психологами й педагогами цих перешкод має важливе значення у підборі вихователем “правильного” мовного матеріалу, презентації його дітям.

Д. Арановська-Дубовис, О. Запорожець, Н. Карпинська, Г. Костюк, Г. Люблінська, О. Фльоріна, Н. Циванюк довели, що розуміння дітьми літературних творів опосередковане їхнім життєвим досвідом, знаннями. З цього питання Г. Люблінська висловлює переконання, що було б великою помилкою бачити причину розуміння або нерозуміння лише в наявності або відсутності необхідних життєвих знань. Не тільки в 4-5-річній дитини, а й у дитини молодшого віку сформоване деяке відношення до різних людей і окремих фактів дійсності. Це відношення може бути більше або менше яскраво вираженим, більше або менше усвідомленим, але його не можна ігнорувати, говорячи про досвід дітей. Цей фактор відіграє велику роль у процесі розуміння [10, с. 279].

Результати досліджень учених (О. Бієва, О. Запорожець, Л. Славіна, Г. Кудріна, О. Никифорова та ін.) засвідчують, що механізми розуміння дошкільниками тексту починають формуватися у віці 4-5 років. Саме в цей період свого когнітивного розвитку, зазначає О. Бієва, “починають функціонувати механізми формування цілісного образу смислового змісту сприйнятого тексту” [Бієва 1984: 125].

Науковці (Л. Виготський, О. Запорожець, М. Жинкін, Г. Костюк, С. Рубінштейн, Г. Люблінська, Л. Славіна та ін.) встановили, що розуміння нерозривно пов’язане з мовою і мовленням. Зокрема, Г. Костюк зазначає:

“Оволодіваючи мовленням дитина засвоює велику кількість уявлень і понять, історично створених людьми. Тому мова, мовлення й становляться такими важливими засобами розуміння дітьми об’єктивної дійсності [Костюк 1988: 214]”. Учений розкрив механізм мовного оформлення процесу розуміння. Щоб мовні засоби стали засобом розуміння, ними потрібно оволодіти; оволодіти ними – це насамперед зрозуміти їх зміст; тільки зрозуміле може стати знаряддям подальшого розуміння. Оволодіння дітьми значеннями слів і виразів необхідно для розуміння ними тексту (описового, розповідного, пояснювального. Воно є засобом проникнення у смисл художнього твору), розуміння ставлення автора до зображуваних ним персонажів [Там само: 215].

Психологами (О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтьєв, О. Лурія, О. Никифорова, С. Рубінштейн та ін.) з’ясовано, що глибина, адекватність та результат розуміння усного повідомлення залежать від мотивації мовленнєвої діяльності дитини. Мотивація, створення відповідної установки призводять до розуміння тих моментів, які раніше були недоступними для дитини.

У психолого-педагогічній науці досліджувалося питання впливу ілюстрації на розуміння дітьми тексту (Є. Бодрова, Н. Ваганова, Т. Гіневська, Т. Кондратович, В. Містюк, Т. Рєпіна, К. Хоменко, А. Яковлічева та ін.). На думку вчених, ілюстрації відіграють особливе значення у розумінні тексту протягом усього дошкільного дитинства. Вони виконують роль першочергового імпульсу для осмисленого відтворення героїв і подій; без малюнків художника уява малюка може не включитися у роботу і текст не буде зрозумілим.

Т. Рєпіна довела, що вплив ілюстрації на розуміння літературного твору в одних випадках може бути позитивним, а в інших – негативним. Позитивний вплив виявляється в тому, що після сприймання відповідних малюнків: 1) збільшується загальна кількість відтворених моментів тексту; 2) покращується розуміння основних смислових моментів тексту; 3) зростає

зв'язність переказу змісту казки; 4) переказ прослуханого тексту стає значно образнішим і більш виразним. Негативний вплив проявляється в молодшому дошкільному віці і полягає в тому, що малюки мало відтворюють істотних моментів змісту казки і припускаються таких помилок: 1) неправильне впізнавання зображених на малюнку персонажів і предметів; 2) помилкове розуміння дій зображених персонажів; 3) помилкове розуміння стосунків між зображеними персонажами [14, с. 130-131]. На основі своїх досліджень Т. Репіна робить висновок, що “розуміння складного змісту – внутрішнього смислу твору, суспільного значення вчинків героїв, морального смислу їх поведінки ще занадто складне для дитячого розуміння. У подоланні цих труднощів істотну роль знову починає відігравати ілюстрація [14, с. 139]”.

З такими висновками не погоджується С. Бодрова. За словами вченої, результати її розвідок “розходяться з деякими результатами досліджень Т. Репіної. Діти 5-6 років здатні зрозуміти основну ідею оповідання і без звернення до ілюстрації за умови спеціального навчання [Бодрова 1981: 119]”.

Зазначимо, що розглянуті й вище описані наукові розвідки з досліджуваної проблеми, носять переважним чином психологічний, психолого-педагогічний та онтолінгвістичний характер. На сучасному етапі розвитку психологічної науки вчені (Т. Ахутіна, Л. Калмикова, Т. Ушакова, Н. Харченко та ін.) активно піднімають питання про необхідність вивчення означеної проблематики з позиції психолінгвістичної галузі знань. До сьогодні переважна кількість психолінгвістичних розвідок була спрямована на вивчення правил і процесів декодування (розуміння) дітьми окремих речень (лексико-граматичних конструкцій). Це, зокрема, дослідження О. Лурія (“Язык и сознание” (1998), “Письмо и речь: Нейролингвистические исследования” (2002), та зарубіжних учених: Дж. Міллер (Міллер 1951, 1962; Міллер, Хомський 1963; Міллер, Селфридж 1951), Дж. Мортон (1964), М. Гаррет (1970), Т. Бівер (1968, 1970), Дж. Фодор (1964) та ін.

Із всіх складних граматичних конструкцій, котрі функціонують в мовленні О. Лурія виокремив ті, що викликають труднощі для декодування дітьми. До них відносяться: 1) конструкції керування (або гіпотактичні конструкції) з флексіями, прийменниками, відносними словами, сполучниками; 2) дистантні конструкції (типу Крыша хижины, которая стояла на вершине лесистого холма, поросла густым мхом); 3) конструкції з інверсією, складність розуміння яких полягає в тому, що зовнішній порядок слів вступає у протиріччя з порядком подій, що позначає конструкція (Я позавтракал после того, как прочел газеты); 4) конструкції зі смисловою інверсією, з подвійним запереченням (Я не привык не подчиняться правилам), декодування якої потребує проміжної операції усунення подвійного заперечення (не привык не подчиняться = привык подчиняться); 5) конструкції “комунікації відношення” з прийменниками на, з, під, над, перед, після. Ці службові слова багатозначні, тому для їх розуміння необхідно зрозуміти, у якому смислі вжито той чи інший прийменник (Я положил книгу на стол. Я надеюсь на своего друга); 6) порівняльні конструкції (Оля светлее Кати). Для декодування цієї конструкції необхідна попередня передумова (пре-суппозиція), що і “Катя светлая”, і додаткова трансформація “...а Оля ещё светлее” [Лурія 1998: 227].

До умов, що суттєво ускладнюють розуміння складних конструкцій О. Лурія відносить: 1) наявність/відсутність дієслова, що виражає відношення (Человек боится собаки rozumіється легше, ніж боязнь собаки), 2) абсолютний/відносний характер значення, що входять у конструкцію слів (вираз кусок хлеба, де як кусок, так і хлеб мають абсолютне значення, сприймаються легше, ніж брат отца, де як брат, так і отец мають лише відносне значення), 3) наявність оберненості (вирази, котрі не мають оберненості, на кшталт ошейник собаки, для якого не існує “оберненого” вираження собака ошейника), 4) однозначність/багатозначність конструкції [Лурія 2002: 249-251].

На відміну від психолінгвістичних розвідок проблеми розуміння лексико-граматичних конструкцій, розуміння дітьми цілих смислових відрізків (текстів) ще мало вивчене. Виключенням є класичні дослідження К. Бюллера (1908, 1909) і Ф. Бартлетта (1932), здійснені на початку ХХ ст. Ученими було встановлено, що сприймання і запам'ятання думок (змісту текстів) протікають відносно незалежно від сприймання і запам'ятовування окремих складових елементів самих текстів.

О. Лурія не обмежився дослідженням проблеми декодування дітьми лексико-граматичних конструкцій. Учений пише: “Було б неправильним думати, що смисл сприйнятого тексту вичерпується смислами окремих речень. Процес розуміння цілого тексту незрівнянно складніший і має абсолютно іншу психологічну структуру, котра безпосередньо не співвідноситься з лінгвістичними закономірностями, а має психолінгвістичні особливості [Лурія 2002: 259]”. Саме тому “аналіз розуміння смислу цілого мовленнєвого повідомлення (тексту, художнього твору), – на думку О. Лурія, – є центральною проблемою психології розуміння мовлення”. Обговорюючи це питання, вчений переходить від проблеми розуміння слів, фраз і навіть зовнішнього значення тексту до розуміння внутрішнього смислу розгорнутого висловлювання – підтексту (смислу) і мотиву, що лежить в основі літературного твору і який, на думку О. Лурія, є основним у процесі декодування. Експериментальні дослідження вченого показали, що смисл цілого потребує складного процесу аналізу й синтезу (“впливу і поєднання смислів”, виокремлення “смислових ядер”), співставлення окремих фрагментів повідомлення, виходу за межі “зовнішнього тексту”, переходу в “підтекст”, що включає загальну думку всього висловлювання. Смислові поєднання (вплив смислів), виокремлення смислових ядер – це головна умова розуміння складного мовленнєвого висловлювання. Якщо така активна робота не проводиться, “суб’єкт ризикує залишитися на рівні реєстрації окремих фрагментів повідомлення, не може проникнути в його підтекст,

виокремити основну думку, не спроможний загальмувати побічні асоціації, що мимовільно з'являються [Лурія 2002: 269]”.

За даними розвідок Л. Калмикової, у процесі розуміння окремого висловлювання в дошкільників переважають семантичні операції. За інформацією, що сприймається, дитина бачить і відтворює реальну ситуацію, відображену в мовних одиницях. Дошкільник 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, смисл окремих фраз у висловлюванні, які мають глибокий підтекст, дошкільники не розуміють, вони сприймають його безпосередньо в прямому значенні. Специфіка сприймання дітьми усних повідомлень, зазначає Л. Калмикова, полягає в тому, що діти-слухачі ніколи не намагаються зрозуміти окремі слова або ізольовані фрази, які відіграють роль допоміжних операцій. Вони намагаються розшифрувати значення повідомлення [4, с. 238-243].

Т. Ахутіна (2002) пропонує нове для науки й практики психолінгвістичне визначення розвитку мовлення, який здійснюється по лінії оволодіння вмінням “слухати” своє мовлення й оцінювати, чи достатньо повно й адекватно воно передає ситуацію, що уявляється. На перших стадіях оволодіння мистецтвом мовлення в ролі такого слухача виступає дорослий, який ставить відповідні запитання. Поступово дитина навчається передбачати ці запитання дорослого, стаючи собі контролером-слухачем, що стежить за повнотою й достатністю вираження. Таким чином, у процесі розвитку мовлення відбувається інтеріоризація діалогу мовця і слухача, який об'єднується у внутрішньомовленнєвий діалог думки й слова.

Висновки. На основі аналізу наукової літератури можемо констатувати, що здійснені психологічні, психолого-педагогічні, онтолінгвістичні та психолінгвістичні дослідження показали достатньо “широкі” потенційні можливості дітей дошкільного віку щодо розуміння усних розгорнутих

висловлювань. Проте наявні в науці отримані вченими дані не дають цілісного уявлення про реальну процесуальність декодування усного мовлення, зокрема, не розкривають психолінгвістичні механізми й закономірності аудіювання дошкільниками єдиного для них джерела отримання знань – функціонально-сміслових типів усного мовлення, та їх контамінацій, не дозволяють зробити висновки щодо розвитку й становлення аудіювання дітей дошкільного віку. Вважаємо, що психолінгвістичний підхід до проблеми розуміння дошкільниками усних розгорнутих висловлювань з позиції психолінгвістики буде найбільш плідним, оскільки саме психолінгвістичні моделі мовленнєвої діяльності мають значну пояснювальну силу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арановская Д.М. Зависимость понимания ребёнком сказки от её композиции: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Д. М. Арановская. – М., 1944.
2. Биева Е.Г. Факторы, влияющие на понимание текстов (на материале детской речи) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Е.Г.Биева. – М., 1984. – 186 с.
3. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 1. Психическое развитие ребёнка / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
4. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку : [монографія] / Лариса Олександрівна Калмикова. – К.: Фенікс, 2008. – 497 с.
5. Карпинская Н.С. Художественное слово в воспитании детей / Н.С. Карпинская. – М.: Педагогика, 1972. – 152 с.
6. Костюк Г.С. О психологии понимания / Г.С. Костюк // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
7. Круглякова Т.А. Модификация стихотворного текста в речевой деятельности ребёнка: Дис... канд. филол. наук: 10.02.19 – теория языка. – Спб., 2006.
8. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / Александр Романович Лурия. – М.: Академия, 2002. – 352 с.
9. Лурия А.Р. Язык и сознание / Александр Романович Лурия ; под. ред. Е.Д.Хомской. – Ростов н/Д.: изд-во “Феникс”, 1998. – 416 с.
10. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребёнка / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1965. – 364 с.
11. Малахова А.Д. Взаимодействие образных и вербальных компонентов в процессе понимания / А.Д.Малахова // Вопросы психологии. – 1981. – №5. – С. 63-73.
12. Морозова Н.Г. О понимании текста / Н.Г. Морозова // Известия АПН РСФСР. – Вып. 7: Вопросы психологии понимания, 1947. – С. 191-240.
13. Никифорова О.И. Психологические вопросы восприятия художественной литературы : Автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07 / О.И.Никифорова. – М., 1969. – 28 с.
14. Репина Т.А. Роль иллюстрации в понимании художественного текста детьми дошкольного возраста / Т.А. Репина // Вопросы психологии. – 1959. – №1. – 127-140.
15. Славина Л.С. Понимание устного рассказа детьми раннего возраста /

Л.С. Славина // Изв. АПН РСФСР. – 1947. – С. 41-79.

16. Циванюк Н.А. Особенности понимания сказки у детей от 3 до 5 лет: Автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук / Н.А.Циванюк; Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1953.

17. Яковличева А.Ф. Значение текста и рисунка, их взаимоотношений для понимания ребёнком дошкольного возраста детской книги: Автореф. дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.00 – педагогические науки / А.Ф.Яковличева. – М., 1953. – 17 с.

Харченко Н.

К ВОПРОСУ О ПОНИМАНИИ ДОШКОЛЬНИКАМИ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ

В статье проанализированы экспериментальные исследования особенностей понимания детьми дошкольного возраста устной речи. Установлено, что рассматриваемые исследования носят в основном психологический, психолого-педагогический и онтолингвистический характер. Впрочем, на современном этапе развития психологической науки учеными активно поднимается вопрос о необходимости изучения указанной проблематики с позиции психолингвистики. В связи с этим, рассматриваются немногочисленные психолингвистические исследования проблемы понимания дошкольниками сложных лексико-грамматических конструкций и текстов.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, восприятие речи, понимание речи, механизмы речи, лексико-грамматические конструкции, текст, смысл, значение.

Kharchenko N.

ON THE QUESTION OF UNDERSTANDING BY PRESCHOOLERS OF LANGUAGE MATERIALS: THEORETICAL ASPECT OF THE PROBLEM

In the article are analyzed the experimental researches of the features of understanding by the children of the preschool age of verbal speech. It is established that the examined researches have mainly psychological, psycho-pedagogical and ontolinguistic character. However, on the modern stage of psychological science development the scientists actively discuss a question about the necessity of indicated problems study from the position of psycholinguistic area of knowledge. In this connection, there have been examined not numerous psycholinguistic researches of the problem of understanding are by preschoolers of the complex lexico-grammatical constructions and texts.

Key words: children of a preschool age, perception of speech, understanding of speech, mechanisms of speech, lexico-grammatical constructions, text, sense, meaning.