

## РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ПРАЦЯХ НАУКОВЦІВ

*У статті висвітлено теоретичні засади мовленнєвої діяльності; подано визначення понять "мовленнєва дія", "мовленнєвий акт", "мовленнєві навички", "мовленнєві вміння", "мовленнєва ситуація", "мовленнєві операції".*

**Ключові слова:** мовленнєва діяльність, мовленнєві вміння, мовленнєві навички.

Мовна особистість опредмечується в мовленнєвій діяльності, тобто у процесах говоріння і слухання. Тому закономірним є розгляд поняття "мовленнєва діяльність". Мовленнєва діяльність є фундаментальною діяльністю людини, аналіз мовленнєвої діяльності неможливий без урахування людського чинника: механізми мовлення існують у людині і використовуються нею, тому залежать від її біологічних, соціальних і когнітивних можливостей, індивідуальних мовних здібностей (О. Кубрякова).

Найбільш ґрунтовну характеристику мовленнєвої діяльності було розроблено Л.Щербою, який визначив трихотомію мови: мовна система (загальна мова) – мовленнєва діяльність (мовлення як процес) – мовний матеріал (мовлення як результат процесу). За словами науковця, мовленнєва діяльність об'єднує процеси говоріння і розуміння (перший аспект мовних явищ): процеси розуміння, інтерпретація знаків мови є не менш активними і не менш важливими в сукупності того явища, що називається "мовою", вони обумовлюються тим же, чим обумовлюються процеси говоріння [15, с.24-25]. Усі форми слів і всі поєднання слів створюються людиною у процесі мовлення.

Мовна система (другий аспект мовних явищ) розуміється вченим як колективне надбання, що встановлюється на підставі мовного матеріалу (всі акти говоріння і розуміння, граматики мов) в певну епоху життя деякої суспільної групи і співвідноситься з індивідуальною мовленнєвою системою.

Мовний матеріал (третій аспект мовних явищ) Л. Щерба трактує як діяльність не окремого індивіда, а сукупність усього того вимовленого та сприйнятого в певній конкретній обстановці в певну епоху життя деякої суспільної групи. Учений називає це текстами [15, с.26].

О. Леонтьєв пропонує свою модифікацію тріади Л.Щерби: мовна здібність, мовний процес і мовний стандарт. Усі три явища є компонентами мовленнєвої діяльності, яку О.Леонтьєв визначає як ланцюг мовленнєвих дій, що обслуговують інші види діяльності та входять до їх структури, насамперед пізнавальної діяльності, водночас учений зауважує, що мовленнєва діяльність як така має місце тоді, коли мовлення є самоцінним, коли мотив мовленнєвої діяльності не може бути задоволений ніяким способом, окрім мовленнєвого [8, с.63]. І далі О.Леонтьєв звертає увагу на те, що ця діяльність "це певна абстракція, не співвіднесена безпосередньо із "класичними" видами діяльності, вона не може бути зіставлена з працею або грою. У формі окремих мовленнєвих дій вона обслуговує всі види діяльності, входячи до складу активів трудової, ігрової, пізнавальної діяльності" [8, с.63].

Мовленнєва діяльність і мовленнєва організація людини тісно взаємопов'язані, водночас можуть бути протиставлені як явище і сутність, причому трояка модель мовних явищ – мовленнєва діяльність, мовна система, мовний матеріал – закономірно розуміються як чотиричленне утворення (О. Залевська).

Мовленнєва діяльність, як і будь-яка інша, визначається трьома рівнями: мотиваційно-спонукальним, орієнтувально-дослідницьким (аналітико-синтетичним) і виконавським. Перший рівень характеризується складною взаємодією потреб, мотивів і мети дії як майбутнього його результату. При цьому основним джерелом діяльності (і загальної активності особистості) є потреба, що виявляється у предметі діяльності. Предмет визначає характер діяльності і може бути речовим, матеріальним і ідеальним. Предметом мовленнєвої діяльності є думка як форма відображення відношень предметів і явищ реальної дійсності. У вираженні думки реалізується мета таких видів мовленнєвої діяльності, як говоріння і письмо (О. Леонтьєв). Думка як предмет мовленнєвої діяльності є складною ієрархічною структурою різнопорядкових змістових відношень, зв'язків. Основним змістовим зв'язком є міжпонятійний зв'язок. На ранніх етапах навчання, коли мовленнєвий досвід у дитини ще дуже малий, формування цього рівня змістових зв'язків має велике значення для розвитку чуття мови. Другим рівнем змістового зв'язку між членами речення є зв'язок, що визначається, з одного боку, суб'єктивно-об'єктивно і предикативними відношеннями, а з іншого, - валентністю слів та між предметним зв'язком. Третій рівень – змістовий зв'язок між новим і відомим, тобто зв'язок між темою і ремою. Цей зв'язок визначається логікою думки. Як слушно зауважує О.Леонтьєв, правильно встановлені змістові зв'язки на всіх рівнях висловлювання визначають її зв'язність. Зазначимо, що це положення є важливим для нашого дослідження.

За твердженням Л.Виготського, "...думка є не останньою інстанцією у цьому процесі. Сама думка народжується не із іншої думки, а із мотиваційної сфери нашої свідомості, що охоплює наші прагнення й потреби, наші інтереси й стимули, наші афекти й емоції. За думкою стоїть афективно-вольова тенденція. Тільки вона може відповісти на останнє "чому" в аналізі мислення. ...Дійсне й цілком повне розуміння чужої думки можливе лише тоді, коли ми викриваємо її дійове, афективно-вольове підґрунтя" [2, с.357]. Цю думку підтримує і О.Лурія, який вважав, що саме думка "визначає програму висловлювання" [9, с.191]. Мотиваційно-стимульовальний рівень діяльності входить таким чином у внутрішню структуру діяльності, визначаючи і спрямовуючи її. Засобом вираження думки є мова (фонетичні, лексичні, граматичні засоби).

Думка як предмет мовленнєвої діяльності є складною структурою смислових відношень. Саме тому, з погляду О. Смірної, визначення думки як предмета мовленнєвої діяльності, є необхідним задля: а) забезпечення предмета мовленнєвої діяльності іншими словами, об'єкта, що викликає думку в дітей; б) формування в дітей програми смислового розгортання висловлювання від загального до окремого; в) навчання засобам вираження думки, адекватним для кожної ситуації говоріння; г) навчання зовнішнього усного способу формування і формулювання цієї думки в усіх його реалізаціях [13, с.25-26].

Джерелом мовленнєвої діяльності в усіх її видах є комунікативно-пізнавальна потреба. Ця потреба, "знаходячи" себе у предметі мовленнєвої діяльності – думці, стає відповідно комунікативно-пізнавальним мотивом цієї діяльності. Мотив визначає динаміку і характер протікання усіх видів мовленнєвої діяльності [8].

З думкою О.Леонтьєва співзвучні ідеї С. Рубінштейна, який вважав, що за відсутності того, в чому людина має потребу або зацікавленість, вона відчуває більш-менш значну напругу, неспокій, якого вона, природно, намагається позбутися. Відтак, спочатку зароджується більш-менш невизначена динамічна тенденція, яка перетворюється у прагнення, коли вже досить виразно вимальовується та крапка, до якої все спрямовано. Залежно від того, як тенденції опредмечуються, тобто визначається предмет, на який вони спрямовуються, тенденції стають дедалі більш усвідомлюваними мотивами діяльності, такими, що більше або менше адекватно відображують об'єктивні рушійні сили діяльності людини. Оскільки тенденції здебільшого спричиняють діяльність, спрямовану на задоволення певної потреби або інтересу, що її викликають, з ними, зазвичай, пов'язують рушійні моменти, що накреслюються, але загальмовані, вони ... посилюють динамічний, спрямований характер тенденцій [12, с.519].

Потреба є "основним джерелом життєвої активності особистості, основним її виявом і найважливішим диференціальним моментом у характеристиці особистості" [10, с.150]. В. Мясіщев вирізняє потребу в діяльному спілкуванні і потребу у спілкуванні в діяльності [10, с.151]. Учений наголошує на "почутті задоволення від діяльності", на "елементі творчої радості, що викликається новим досягненням і є найбільш важливим емоційним і водночас революційним моментом у діяльності" [10, с.320].

Отже, як слушно зауважують учені (Л.Божович, Л.Виготський, Д.Ельконін, О.Запорожець, Г.Костюк, С.Рубінштейн та ін.), потреби та інтереси є складовими різних сторін особистісної спрямованості, яка виступає в якості мотивації її мовленнєвої діяльності.

Другий рівень діяльності – орієнтувально-дослідницький, який спрямований на "дослідження умов діяльності, виокремлення предмета діяльності, розкриття його властивостей, залучення знаряддя діяльності і т. ін." [15, с.65]. На цьому рівні мовленнєвої діяльності реалізується відбір засобів і способів формування і формулювання власної чи чужої думки в процесі мовленнєвого спілкування. Це – рівень планування, програмування і внутрішньої мовної організації мовленнєвої діяльності [15, с.65].

Продукт – це те, в чому об'єктивується, матеріалізується, втілюється діяльність. У мовленнєвій діяльності, як справедливо зазначає І. Зимня, продуктом рецептивних видів є узагальнення, до якого приходять дитина у процесі рецепції, а продуктивних – є висловлювання, текст. Останнім елементом предметного змісту діяльності є її результат, що виражається у відповідній реакції інших людей на продукт цієї діяльності. Так, у рецептивних видах мовленнєвої діяльності результатом є розуміння з наступним говорінням.

Мовленнєва діяльність в усіх її видах реалізується за допомогою складного мовленнєвого механізму, до якого входять: процеси осмислення, утримання в пам'яті, випереджального відображення. Вони слугують тими внутрішніми механізмами, за допомогою яких, у свою чергу, здійснюється дія основного операційного механізму мовлення, який визначається М.Жинкіним як єдність двох ланок – складання слів із елементів і складання фраз, повідомлень із слів [13, с.26].

Відтак, одним із провідних механізмів мовленнєвої діяльності є осмислення, на процес якого впливають: смислоорганізованість вербального матеріалу, що сприймається, і пам'ять як мовленнєвий механізм. Факторами, що впливають на осмислення, є, по-перше, співвідношення мови "входу", тобто мови тексту, що сприймається, і "виходу", тобто мови, якою здійснюється його відтворення; по-друге, це співвідношення залежить від структури самого тексту: ланцюгова або розгалужена (С.Толкачова).

Зауважимо, що Л.Виготський розглядав мовленнєву діяльність з позиції усвідомлення. Згідно з його концепцією, у функціональному та структурному відношенні воно є егоцентричним, тобто це особлива й самостійна форма мовлення, хоч, як уважає автор, і не до кінця, оскільки воно за своєю психічною природою суб'єктивно не усвідомлюється ще як внутрішнє мовлення і не виокремлюється дитиною з мовлення для інших. "Великі зміни в розвитку дитини відбуваються лише тоді, коли мовлення є соціалізованим, коли замість того, щоб звернутися з планом рішення завдання до експериментатора, вона звертається до самої себе. У цьому випадку мовлення, що бере участь у рішенні завдання, із категорії інтерпсихічної перетворюється в інтрапсихічну функцію. Дитина, організуючи власну поведінку за соціальним типом, застосовує до самої себе той спосіб поведінки, який раніше вона застосовувала до інших" [3, с.33-34]. І далі вчений зауважує, що джерелом інтелектуальної діяльності й контролю над своєю поведінкою в рішенні складного практичного завдання є не винахід якогось логічного акту, а соціальне ставлення до себе, спрямування соціальної форми поведінки до своєї власної психічної організації [3, с.33-34]. Це мовлення, за Л. Виготським, може функціонувати тільки в ситуації, яка спонукає до соціального мовлення. Тому воно є перехідною формою від мовлення для інших до мовлення для себе.

У процесі вивчення мовного матеріалу особливу увагу слід звертати на усвідомлення та мислення, вважаючи, що "... кожне нове покоління засвоювало не лише зміст думки попередніх поколінь, але й,

оволодіваючи прийомами мовленнєвої діяльності, воно водночас засвоювало форми і закони мислення, які, фіксуючись разом із змістом у мовленні, передались від покоління до покоління" (О. Спіркін).

Розвиток у дошкільників усвідомлення мовлення є необхідним для того, щоб на елементарному рівні розкрити перед ними будову мовлення, її форму, звуковий склад слова, словесний склад речення та, крім того, морфологічну і словотворчу структуру слова. Водночас воно сприяє ознайомленню дітей із смисловою структурою мовлення (Ф. Сохін).

Проблему усвідомлення мовлення дитиною досліджувала також Л. Журова, яка звертає увагу на "особливе "чуття" дитини 4-5-річного віку до мови: "введення дитини в мовну дійсність у момент найбільш гострого "мовного чуття" є найбільш ефективним засобом для оволодіння цією дійсністю".

Ще одним механізмом є випереджальне відображення. Це "двоплановий" механізм, який по-різному проявляється в рецепції і продукції (М. Жинкін). За твердженням І.Зимньої, у рецепції випереджувальне відображення проявляється у процесі ймовірного прогнозування, що має вагоме значення для процесу слухання і читання. Воно визначає швидкість цих процесів, глибину проникнення у зміст текстів, що сприймаються. Характер ймовірного прогнозування, на думку вченої, обумовлюється усім попереднім досвідом індивіда, зокрема його лінгвістичним і комунікативним, тобто досвідом спілкування.

При розгляді мовленнєвого механізму говоріння спираються, з одного боку, на концепцію М. Жинкіна, з іншого, - на провідні положення діяльнісного підходу до говоріння і мовленнєвої поведінки загалом. По-перше, мовленнєві механізми співвідносяться з трьома рівнями мовленнєвої діяльності, тобто в них можуть виокремлюватись окремо механізми мотиваційно-стимульовального, орієнтувально-дослідницького й виконавського рівнів. По-друге, в якості механізмів орієнтувально-дослідницького й виконавського рівнів мовленнєвої діяльності виступають як загально функціональні механізми (випереджальне відображення у формі ймовірного прогнозування й "попередження" оперативна й постійна пам'ять), так специфічно мовленнєві механізми (операційні, смислотворювальні, фонаційні тощо). По-третє, усі види мовленнєвої діяльності мають загальні для всіх і відмінні для кожної із її ланок рівні мовленнєвого механізму [13, с.27].

Отже, висвітлені механізми мовленнєвої діяльності враховувалися нами у розробці змістового аспекту експериментального навчання.

У руслі дослідження слугує на увагу погляд О.Лурія щодо ролі, яку відіграють різні системи кори головного мозку людини в забезпеченні мовленнєвих процесів. Так, за глибоким переконанням ученого, в корі головного мозку існують дві цілком окремі системи, кожна з яких має свою спеціальну функціональну характеристику. Перша з них пов'язана з роботою задніх відділів мозкової кори, що характеризується поперечною окресленістю, і забезпечує функцію прийому, переробки та збереження інформації, що надходить ззовні. Друга - з роботою передніх відділів кори головного мозку, що характеризується вертикальною окресленістю, і забезпечує функцію формування намірів, планів і програм поведінки, зіставлення ефекту дії з вихідною інтенцією та регулювання діяльності, що відбувається [9, с.143-145].

Мовленнєва діяльність у трактуванні І.Зимньої визначається такими параметрами: структурною організацією, предметним змістом, наявністю внутрішнього механізму, єдністю внутрішніх і зовнішніх сторін, єдністю змісту і форми її реалізації [4, с.45]. Учена доходить дуже важливого висновку щодо формування мовної особистості: навчання мовленнєвої діяльності повинно відбуватися з позиції формування її як самостійної, якій притаманна вся повнота своїх характеристик діяльності. Мовленнєва діяльність, за словами І.Зимньої, визначається взаємодією трьох факторів - знанням одиниць мови і правил їх поєднання, навичками користування цими одиницями та правилами і комбінаційним умінням використовувати наявні знання для вираження нової думки в новій ситуації [5, с.11].

До структури мовленнєвої діяльності, як зауважують учені (І. Зимняя, О. Леонтьєв, О. Шахнарович та ін.) входять мовленнєві навички і вміння, мовленнєві дії, мовленнєві операції, мовленнєвий акт, мовленнєва ситуація.

Мовленнєва дія - це процес, що обслуговує мовленнєву діяльність (або якусь іншу), є безпосереднім її чинником, містить мету, підпорядковану меті мовленнєвої діяльності. Мовленнєва дія здійснює як підготовку мовленнєвого висловлювання, так і його реалізацію. Поняття мети завжди співвідноситься з поняттям дії [1, с.9]. Мовленнєва дія завжди здійснюється опосередковано. В якості засобів використовуються мовні знаки (одиниці), мовні норми, застосовуючи які мовець (суб'єкт) перетворює їх в "особистісні", що належать йому самому. Мовленнєві дії відносяться до предметних дій, які є складнішими психологічними утвореннями, ніж власне дії. Предметність мовленнєвої дії (як ідеальної, нематеріальної) виявляється у "формуванні і формулюванні думки" (І. Зимняя). Мовленнєві дії, що сформувалися, як особистісне надбання, набувають статусу мовленнєвих умінь і навичок - способів мовленнєвої діяльності і поведінки [6, с.408]. Мовленнєві дії здійснюються на основі певних неусвідомлених або мало усвідомлених способів, які співвідносяться, як уже зазначалося, з конкретною ситуацією (умовами) і називаються операціями [6, с.408].

Мовленнєва операція - це спосіб виконання (здійснення) мовленнєвої дії, який залежить від умов досягнення конкретної мети. Мовленнєва операція співвідноситься з умовами, в яких протікає мовленнєва діяльність.

Оскільки мовленнєва дія, як і будь-який інший складний процес, містить у своєму складі компонент дій і сукупність підпорядкованих їм операцій, межі між ними є досить умовними. Підняття межі вгору означає перетворення деяких елементарних мовленнєвих дій у мовленнєву операцію, у зв'язку з чим відбувається

збільшення ваги одиниць мовленнєвої діяльності. Зниження межі означає перетворення операції у дії і, як наслідок, мовленнєва діяльність подрібнюється на менші компоненти. Незважаючи на те, що операція є способом виконання дії, не будь-який спосіб є операцією. Так, наприклад, часткові дії можна аналізувати як способи виконання більшої дії, до складу яких вони входять. Проте від цього вони не перестають бути діями (О.Леонт'єв).

Мовленнєвий акт – цілеспрямована мовленнєва дія, що здійснюється відповідно з принципами і правилами мовленнєвої поведінки, прийнятими в цьому суспільстві. Це одиниця нормативної соціомовленнєвої поведінки, для якої характерні такі риси, як навмисність (інтенціональність), цілеспрямованість, конвенціональність, співвіднесеність із мовцем.

Процеси говоріння і розуміння – це насамперед акти мовлення, у процесі здійснення яких народжується мовленнєвий матеріал.

В.Солнцев зауважує, що оскільки мова як засіб є набором неоднорідних і дискретних одиниць, яким притаманні певні властивості, кожний мовленнєвий акт представляє собою лінійну комбінацію одиниць мови, що здійснюється за певними правилами. Правила є проявом властивостей, що об'єктивно властиві одиницям мови і належать мові. Як наслідок, у кожному мовленнєвому акті відтворюються одиниці мови і правила їх поєднання, при цьому використовується частина одиниць мови і частина правил їх поєднання. Усі одиниці мови і правила їх комбінування (поєднання) відтворюються у сукупності всіх мовленнєвих актів, що здійснюються у певному суспільстві. Мета кожного мовленнєвого акту полягає в повідомленні деякої семантичної інформації. Для здійснення цієї мети з одиниць мови відповідно до правил їх комбінування утворюються речення, які можна схарактеризувати як функціональні мовленнєві системи, що несуть семантичну інформацію. Чим складніше й різноманітніше така система, тим різноманітніша інформація, що нею виражається [14, с.174].

Мовленнєва ситуація – це реально наявна життєва ситуація, перша ступінь безпосереднього мовленнєвого акту спілкування, що обмежена прагматичними координатами: "я – ти – ми – тут – зараз". Це безпосереднє здійснення спілкування, комунікації за відповідних умов (урок, заняття, зустріч друзів і т. ін.) [1, с.9].

Мовленнєві навички забезпечують стабільно правильне, автоматизоване, комунікативно мотивоване використання нових явищ у мовленнєвій діяльності (С. Радомська, Н.Токарева). Навичками володіння мовними засобами визначаються мовленнєві автоматизовані операції з фонетичним, граматичним і лексичним матеріалом (А. Богуш, М. Васьулєнко, М. Кочерган, М. Пентилок, В. Русанівський, С. Шатилов). Учені розглядають навички як одиницю мовленнєвої діяльності, що виявляється завдяки своїй автоматичності, гнучкості, стійкості однією з умов її успішного виконання.

Навичка – це дія, що формується у процесі її вправління і входить у структуру більш складних дій і діяльності як спосіб їх виконання, натомість, як зауважує К.Платонов, разом з цим це є і властивістю людини, набута нею здібність у процесі цілеспрямованої діяльності виконувати часткові її дії автоматизовано, без спеціально спрямованої на них уваги, але під контролем свідомості [11, с.84]. Уміння – це особистісно зумовлені дії, які водночас є підструктурою досвіду особистості. Як вид діяльності – це дія, що забезпечує на основі наявних знань і навичок творче досягнення усвідомленої мети в нових умовах [11, с.84]. За твердженням ученого, правильніше вживати такий порядок наведення цих елементів "знання, навички, вміння", а не традиційний "знання, уміння, навички", оскільки на основі знань виробляються навички, а на їх базі, у свою чергу, продукуються вміння.

Мовленнєве вміння визначається науковцями (О.Леонт'єв, В.Скалкін, С.Радомська) як здатність застосовувати засвоєні норми і правила мови в умовах розв'язання комунікативних завдань, готовність до свідомо-механічного (тобто не повністю автоматизованого) виконання певних дій, застосування механізмів мовлення з різною метою. Мовленнєве вміння передбачає спроможність миттєво знаходити способи розв'язання завдання, яке ґрунтується на екстремному утворенні безлічі найтонших і гнучкіших динамічних тимчасових зв'язків на основі колишніх замикаючих зв'язків (М. Пирогов).

На рівні вмінь діє механізм конструювання висловлювання на основі свідомого відбору слів, але з використанням готової схеми граматичної структури фрази, а також механізм конструювання фрази на основі інтуїтивного дотримання граматичних правил-зразків.

Учені (Г.Городилова, О. Леонт'єв, О. Леонт'єв та ін.) співвідносять поняття "навичка" з поняттям "мовленнєва операція", а "уміння" (вторинне) – з поняттям "мовленнєва дія", виходячи з теорії мовленнєвої діяльності.

Мовленнєві вміння поділяються на частковомовленнєві - вміння (первинні) і визначаються як такі, що формуються під час добору, групування і використання в мовленні некомунікативних одиниць або мовленнєвих сегментів – та загальномовленнєві – вторинні вміння, що пов'язані з продукуванням комунікативних одиниць (на рівні речення, тексту) (М. Успенський).

Г.Костюк наголошує на тому, що задля розуміння тексту, необхідно володіти такими вміннями: визначати в ньому головні думки, співвіднести їх між собою, згрупувати навколо них зміст тексту, скласти його план. Передача думки в розповіді ґрунтується на чіткому уявленні про її об'єкт (предмет, подію), на вмінні аналізувати, обговорювати, відбирати основні його якості та властивості, виділяти деякі ознаки, властивості, встановлювати причинно-наслідкові, часові та інші зв'язки між предметами та явищами [7, с.358].

Мовленнєва діяльність вимагає від людини таких умінь: уміння швидко і правильно орієнтуватись у спілкуванні, знаходити адекватні засоби для передачі змісту спілкування, забезпечувати зворотній зв'язок (К. Закір'янов).

У контексті дослідження найбільший інтерес становить наукова позиція Л. Калмикової, згідно якої формування мовленнєвої діяльності старших дошкільників відбувалось із урахуванням таких її аспектів: генетичного, структурно-функціонального й динамічного [6, с.404]. Так, згідно з генетичним аспектом, вихідною формою мовленнєвої діяльності дітей вчена вважає спільну соціальну діяльність дитини з дорослим. Механізмом розвитку мовленнєвої діяльності в неї стає інтеріоризація, яка забезпечує засвоєння соціально-мовленнєвого досвіду шляхом перетворення спільної соціально-мовленнєвої (навчально-мовленнєвої) діяльності в індивідуальну мовленнєву діяльність. Під час інтеріоризації, зауважує Л. Калмикова, відбувається також перехід зовнішнього за формою перебігу мовлення у внутрішнє. Відповідно до структурно-функціонального аспекту, мовленнєва діяльність дітей розглядається вченою як така, що розділяється на мовленнєві одиниці: операції і дії, які містять у собі основні властивості, притаманні цій діяльності як цілому. Динамічний аспект розгляду мовленнєвої діяльності дітей дозволив урахувати в лінгвопсихологічних технологіях механізми, що забезпечують рух власне мовленнєвої діяльності – аттітюд (настанови), які зумовлюють її сталий стійкий характер і цілеспрямованість у постійно змінюваних навчальних ситуаціях мовленнєвої комунікації [6, с.404-405]. І далі вчена наголошує на тому, що, залежно від того, на який структурний компонент мовленнєвої діяльності спрямована настанова (мета, умова діяльності), слід ураховувати цільовий і операціональний рівні її регулювання, тобто рівні настанов, які змінюються під впливом психодидактичних дій, інструкцій, психотехнік тощо. Так, цільові настанови, у дослідженні вченої, забезпечувалися метою і визначали стійкий характер перебігу мовленнєвої дії у випадках її переривання, що мало суб'єктивний характер, обумовлений труднощами мовленнєвипородження та проявлялось у вигляді динамічних тенденцій до завершення перерваної мовленнєвої дії. Операціональні настанови стимулювалися під час виконання мовленнєвих завдань, вправ на основі врахування наявної ситуації комунікації і вірогідного прогнозування цих умов, що спиралися на попередній мовленнєвий досвід говоріння в подібних ситуаціях [6, с.405].

Отже, мовленнєва діяльність виступила провідною у формуванні мовно-мовленнєвої особистості дітей старшого дошкільного віку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Богущ А.М.* Формування мовної особистості на різних вікових етапах: Монографія / Богущ А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І., Горіна Ж.Д., Черкасов М.П. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2008. – 272с.
2. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6-ти т. / Лев Семенович Выготский. – Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с., ил.
3. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6-ти т. / Лев Семенович Выготский. – Т.6. Научное наследство / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
4. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
5. *Зимняя И.А.* Лингвопсихология речевой деятельности / Ирина Алексеевна Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. – 432 с.
6. *Калмикова Л.О.* Психология формирования мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку [монографія] / Лариса Олександрівна Калмикова. – К.: Фенікс, 2008. – 497с.
7. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Под ред. Л.Н. Проколієнко; Сост. В.В. Андрієвська, Г.О.Балл, А.Т. Губко, О.В.Проскура. – К.: Рад. шк., 1989. – 608с.
8. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, языковая деятельность / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М., 1969.
9. *Лурия А.Р.* Язык и сознание / Александр Романович Лурия / Под ред. Е.Д.Хомской. – Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
10. *Мясищев В.Н.* Психология отношений. Избранные психологические труды / Владимир Николаевич Мясищев / Под ред. А.А. Бодалева; [Вступ. статья А.А. Бодалева]. – М.: Изд-во Ин-та практической психологии; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1995. – 356 с.
11. *Платонов К.К.* Структура и развитие личности / Константин Константинович Платонов. – М.: Наука, 1986. – 255 с.
12. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.
13. *Смирнова Е.А.* Коммуникативная компетентность – один из ее компонентов профессиональной деятельности педагогов. Учебно-методические материалы. – Шуя: Издательство "Весть" ГОУ ВПО "ШГПУ", 2004. – 93 с.

14. *Солнцев В.М.* Язык как системно-структурное образование / Вадим Михайлович Солнцев. – Изд. 2-е, доп. – М.: Наука, главная редакция восточной литературы, 1977. – 341 с.
15. *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность / Лев Владимирович Щерба / Под ред. Л.Р. Зиндера и М.И. Матусевич. – Изд. 4-е. – М.: Издание ЛКИ, 2008. – 432 с.

*Подано до редакції 20.08.12*

---