

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безпояско О.К. Іменні граматичні категорії. – К.: Наукова думка, 1991. – 171с.
2. Бондарко А.В. Опыт лингвистической интерпретации соотношения системы и среды // Вопросы языкознания. – 1985. – № 1. – С.13-23.
3. Виноградов В.В. Русский язык: Грамматическое учение о слове. – М.: Высшая школа, 1986. – 639 с.
4. Грищенко А.П. Прикметник в українській мові. – К.: Наукова думка, 1978. – 207 с.
5. Загнітко А.П. Теоретична граматики української мови. Морфологія. – Донецьк: ДонДУ, 1996. – 435 с.
6. Мельничайко В.Я. Аспекти лінгвістичного аналізу художнього тексту // Дивослово. – 1999. – № 9. – С.11-15.
7. Новий тлумачний словник української мови: У 3 томах / Укл. В.Яременко, О.Сліпушко. – К.: “Аконіт”, 2006. – 2714с.

УДК 372.36

С.І. Макаренко

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОЦЕСУ РОЗУМІННЯ ЗНАЧЕННЯ СЛІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

У статті розкрито процес становлення розуміння значення слів дітьми та з'ясовано особливості взаємозв'язку розуміння значення слів і їх активного використання дошкільниками.

In clause process of becoming of understanding of a word meaning by children and findings-out of features of interrelation of understanding of a word meaning and their active use by schoolboys is opened.

Лексика найповніше і найточніше репрезентує особу мовця, його розумовий розвиток, рівень його претензій і можливостей, стан його загальної і мовної культури. Отже, головне в мовленні – його змістовність, багатство і різноманітність лексики.

Однією з важливих умов свідомої будови мовлення у дітей є якісне освоєння лексики: формування розуміння семантичного значення, смислової структури слів, уміння добирати найбільш доцільні для конкретного висловлювання слова. Тому одним із першочергових завдань методики збагачення словника є з'ясування етапів та закономірностей засвоєння дітьми значення слова, пошук найбільш ефективних шляхів розкриття його семантичного боку, а також збагачення словника дітей у процесі різноманітних видів діяльності.

Центральна ідея нашого дослідження полягає у вивченні можливостей розвитку, збагачення словника дошкільників засобами образотворчо-мовленнєвої діяльності. Результати аналізу літературних джерел засвідчили існування різноманітних наукових підходів дослідження становлення і розвитку словника дітей, у т.ч.: шляхом визначення вікових етапів засвоєння системи рідної мови; аналізу кількісних змін лексичного запасу дітей, етапів розуміння мови дітьми, особливостей розвитку пасивного й активного словника, відсоткового вмісту в ньому різних частин мови, а також через класифікацію типів висловлювань дітей. Для нас є важливим процес розкриття й поглиблення розуміння смислового боку слова, значень слів у дітей.

Мета статті – розкрити процес становлення розуміння значення слів дітьми та з'ясувати особливості взаємозв'язку розуміння значення слів і їх активного використання дошкільниками.

Поняття “розуміння” прийшло в педагогіку з герменевтики та, частково, з соціології і психології, його багатоплановість вимагає враховувати той контекст, в якому той або інший автор розглядає це поняття. Розуміння виступає як спосіб, процес, результат, підсумок, як

образ і діяльність. Тому і виявляється як створення чуттєвого образу; звикання до нової ідеї; пояснення; уміння виразити знання на природній мові; знаходження загального задуму; виявлення і подолання парадоксу; відповіді на питання, аналіз ситуації “що було б, якщо ...”; ступінь оволодіння значеннями; тлумачення; як інтерпретація; збагнення вчинку або судження іншої людини [12:7].

Та все більше в сучасному аналізі розуміння простежується особливість розгляду його як універсальної характеристики, властивої будь-якій формі людської діяльності, як універсального, пізнавального процесу. В цьому процесі розуміючий намагається знайти смисл, який дозволяє йому орієнтуватися, усвідомлено діяти і затверджувати себе в світі практики і спілкування. Розуміння проте не можна зводити до якої-небудь одної, навіть максимально розвинутої функції свідомості – мови або роз'яснення символів. Розуміння – це духовна сторона будь-якої людської діяльності, в якій простежується і осмислюється його унікальність.

Якщо є поняття, близьке за змістом до широкого поняття “розуміння”, то це “смысл”. Розуміння розглядається саме як процес осмислення – виявлення і реконструкції смислу, а також смислотворення. Смислу немає поза розумінням. За словами В. Франкла, “розуміння є виявлення смислу, який знаходиться за межами предмета розуміння”.

Можна сказати, що осмислення і розуміння мають місце в будь-якій доцільній діяльності. Якнайповніше розуміння вивчене на матеріалі наукових і навчальних текстів. Так, смисл, який читач приписує прочитаному, опосередкований його досвідом, ціннісними орієнтаціями і всім тим, що складає “індивідуальний смисловий контекст” розуміння. Розуміння тексту відбувається в рамках контексту, і навіть саме слово є бівалентним: воно має значення і смисл. Значення слова (одне або декілька) належить мові, а смисл – тому, хто це слово використовує. Необхідна умова для розуміння тексту – контекст: “щоб оцінити і зрозуміти дійсне значення наявного знання, необхідно вийти за його межі” (П.Рікер).

Тож, текст виступає як “зв'язок” автора тексту і читача, і припускає “поєднання” в собі пояснення (орієнтованого на визначення *значень* і зв'язків між ними) і розуміння (що передбачає виявлення *смислу*).

Відношення між значенням і смислом можна представити як відношення між загальним і суб'єктивним (особистим) породженням: значення належать мові, смисли – особі (за В.Франклом, кристалізовані в досвіді особи смисли є її цінностями). Оперування значеннями-знаками – це, по суті, оперування абстракціями, тобто поняттями, що відображають сутнісні сторони предмета або зв'язок між ними. Розуміння ж, оволодіння смислами цих знаків (*значень*) досягається встановленням конкретних, багатоманітних зв'язків того, про що говорить текст, з сукупністю думок інтерпретатора тексту.

Проте “текст” – не завжди словесно відображений феномен культури – може бути створений і в процесі спілкування з іншим. Х.-Г. Гадамер у книзі “Істина і метод” указує на діалогічний, орієнтований на іншого, характер розуміння: “...у ході розмови співбесідник з його думками робиться для нас зрозумілим після того, як ми з'ясували його точку зору і горизонт, і ми вже не потребуємо того, щоб зрозуміти разом з ним себе самих” [12:13].

М.Бахтін розрізняє “розуміння речі і пізнання особи”. Якщо для пізнання речі важлива точність, то для розуміння – глибина проникнення. Відповідно до положень “теорії діалогу” М.Бахтіна і сформульованої ним опозиції “значення-смысл”, *розуміння є рухом від значення предмета, що пізнається, тексту “повтореного і відтвореного”, “власне семантичної сторони твору”, – до смислу, який завжди “персоналістичний”, діалогічний, припускає переживання, відчуття активної діяльності, оцінку.*

Він відзначає, що “значення може належати тільки знаку, воно є функція знаку, чисте відношення”. Отже, при обміні знаками мовці насправді обмінюються їх значеннями. Та спілкування ведеться не на рівні обміну значеннями, а прагне обміну смислами. В цьому випадку з кожного знаку вичитується щось суб'єктивне, що належить тільки тому, хто здійснює декодування: люди шукають і знаходять знаки, прагнуть зрозуміти їх значення і завдяки цьому приходять до взаєморозуміння, пише учений.

Таку ж позицію, як нам представляється, займає В.П.Зінченко: “Для того, щоб розуміння відбулося, текст, вимовлений або прочитаний на будь-якій мові, повинен бути сприйнятий, а його значення – осмислені, тобто перекладені на власну мову смислів”. Якщо пояснення припускає встановлення зв'язку між значеннями, то розуміння – пошук смислу. Разом з тим у “поясненні розуміння” означування і осмислення взаємозв'язані: означування смислу – осмислення значення. А це визначає взаємодоповнюваність і взаємообумовленість пояснення-розуміння [12:17].

Отже, головна (для нас) позиція в теорії розуміння – її діалогізм. Значення є його точна суть, розуміння – інтерпретація. Дані теоретичні позиції є фундаментальними для розуміння природи формування лексичного значення у дітей на початковому етапі розвитку.

Розуміння тексту неможливе без розуміння кожного окремого слова. Саме слово – через своє значення і смисл – виступає основним “фіксатором” життєвого-соціально-особистісного досвіду людини. В той же час, передумовою взаєморозуміння людей у процесі мовного спілкування є значення слова, оскільки воно є узагальненим і об'єктивним відображенням предметного змісту явищ, воно зафіксовано в системі мови і завдяки цьому набуло “стійкості”. Тож, однією із закономірностей і найважливіших умов засвоєння рідної мови дітьми є здатність розуміти значення мовних одиниць (Л.Федоренко, Л.Калмикова).

Кожна нова вступаюча в життя і поступово освоююча його дитина відчуває вплив і предметів, і слів, їх означаючих і вже відомих старшим. Як результат, виробляються міцні умовно-рефлекторні зв'язки між відображенням предмета і відповідним йому фізичним виглядом слів. Кожного разу, коли мозок дитини сприймає вплив предмета (або згадує цей предмет), в ньому виникає відповідний словесний образ. Кожного разу, коли дитина чує, бачить або згадує фізичний вигляд слова, в мозку виникає образ, відображення відповідного предмета (І.Павлов). Так у дитини “чуттєві образи набувають нової якості, а саме: свою означеність. У значеннях представлена перетворена і згорнута в матерії мови ідеальна форма існування предметного світу, його властивостей, зв'язків і відносин, розкритих сукупною суспільною практикою” [1:81]. Отже, **значення** – це узагальнене й об'єктивне відображення в свідомості людини предметів і явищ навколишньої дійсності, їх зв'язків та відносин. Слово як універсальний знак мови не просто позначає той чи інший предмет (або його властивість, якість та ін.), воно включає узагальнену інформацію про цей предмет, його властивості і функції. Виходячи саме з такої “семантичної природи” слова, Л.Виготський і визначив його як єдність знаку (“імені”) і значення.

Засвоєння і розуміння різноманіття значень мовних знаків, а також їх введення в активне мовлення відбувається у дитини не відразу, а розвивається і збагачується довгі роки. Розглянемо цей процес за малюнком:

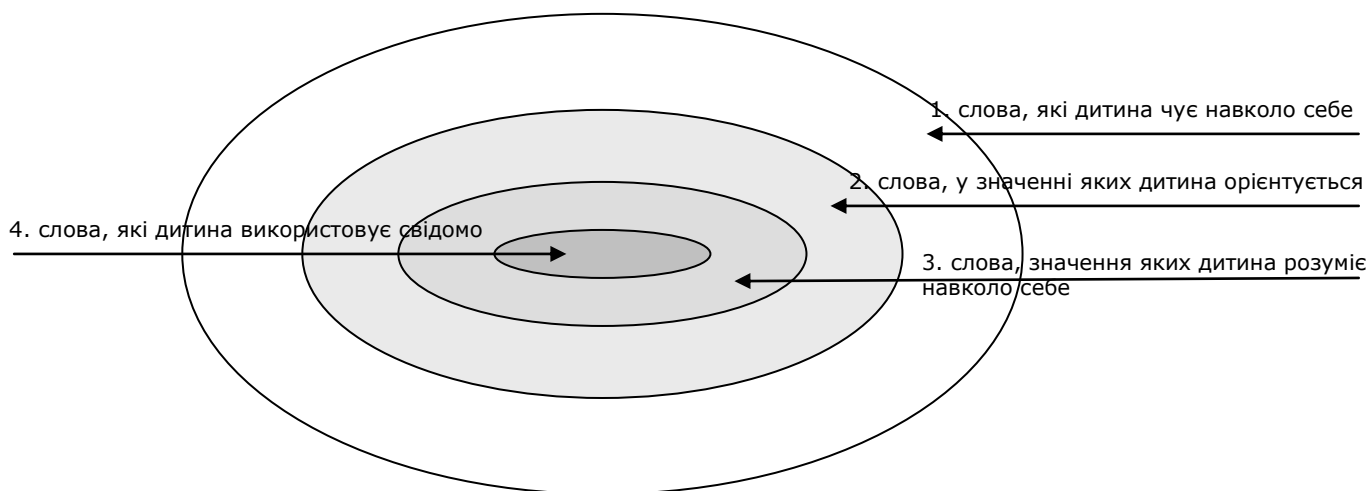


Рис.1. Модель оволодіння новими словами у контексті їх розуміння та вживання.

Малюнок наочно демонструє, що розуміння значення слова дитиною змінюється впродовж початкового етапу її розвитку: від попередньої реакції лише на звуковий бік слова, інтонацію, з якою воно вимовляється, а не на його зміст (1), дитина проходить шлях орієнтування у значенні окремих слів-назв одиничних знайомих предметів (2), до розуміння значення слів різного ступеня узагальнення (3). Це її пасивний словник.

Обов'язковою умовою розуміння дитиною значення конкретного слова є усвідомлення реального предмета (дії, ознаки) або реально існуючої ситуації, явища (“дош”, “жива”, “поведінка” і т.д.), з яким воно міцно зв'язалося. Якщо ж за словом, що промовляється, дитина не уявляє конкретний образ, то це означає, що вона не розуміє значення цього слова.

З іншого боку, малюнок наочно демонструє, що розвиток розуміння мови не розвивається паралельно і синхронно зі свідомим використанням слів, тобто активною, розмовною мовою. Розвиток розуміння мови випереджає активне мовлення. Слово потрапляє в активний лексикон, дитина може почати свідомо вживати його в спонтанній мові тільки після короткої, а іноді й досить тривалої стадії перебування цього слова в пасивному лексиконі (від слів, у значенні яких дитина орієнтується – до слів, значення яких вона розуміє). Проте лексичний зліт не є періодом, коли в пасивний словник входить багато слів (вони вже накопичені до даного моменту), – це період й уточнення семантики кожного слова, актуалізації слів, перекладу їх з пасиву в актив.

Таким чином, процес оволодіння новими словами дитиною на початковому етапі розвитку – є рух ззовні (від слів, які дитина чує навколо себе до слів, у значенні яких вона орієнтується і, нарешті, значення яких розуміє) всередину (до свідомо використовуваних слів). До того ж, за даною моделлю – ззовні всередину – відбувається процес оволодіння новими словами і дорослою людиною.

“У слові разом із значенням, тобто узагальненням, віднесенням предмета до відомих категорій, є завжди й індивідуальний смисл, в основі якого лежить перетворення значень, виділення з числа всіх зв'язків, які стоять за словом, найбільш актуального в даний момент” [6:113]. Смисл слова більш “рухомий, ніж значення, він динамічний і, кінець кінцем, невичерпний” [6:115]. Оволодіння значенням слова в онтогенезі також здійснюється через смисл, оскільки дитина, зустрічаючись з різними смислами слів у різних ситуаціях мовленнєвого спілкування, засвоює, таким чином, і багатозначність, різноманітність значення слова. Під *смислом* розуміється його (слова) індивідуальне, суб'єктивне значення – значення, якого набуває слово для людини в кожній конкретній ситуації здійснення мовної діяльності. З іншого боку, смисли передають розуміння дитиною значень слів, навколишнього світу в цілому, оскільки кожного разу вибирає необхідне для кожної конкретної ситуації значення слова.

Смисл слова залежить від усїєї сукупності знань людини, її життєвого, у тому числі емоційного, досвіду, від її особистих якостей. А оскільки життєвий досвід дитини-дошкільника невеликий, то іноді її словник збагачується за рахунок придуманих слів-інновацій (на основі усвідомлення смислу слова). Розрізняють словотвірні, формотвірні (морфологічні), лексико-семантичні, синтаксичні типи інновацій, а також різноманітні види модифікацій одиниць дорослого мовлення, в т.ч. – дитячу етимологію. Провідним механізмом утворення таких дитячих інновацій є аналогія [14:159].

Так, засвоюючи слова, почуті від дорослих, дитина може не завжди чітко усвідомлювати їх зміст. Звідси розуміння предметної віднесеності слова і нерозуміння системи абстракцій й узагальнень, що стоять за ним. У такому випадку основою засвоєння значення слів стають функціональна ознака предмета, вказівка щодо його призначення: водій – “рульовник”, ножиці – “ріжущі”, гаманець – “грошник”.

Або, не розуміючи значення почутого від дорослих слова, дитина може проводити значеннєві аналогії за звучанням: *на нозі – нігті, на руці – рукті; плавники* (у значенні плавки), *пластилін – це ліпін, ворон – чоловік ворони, командировочний – той, хто в командирській шапці*. Тобто, значеннєве тлумачення йде слідом за звуковим зіставленням.

Звуковий комплекс нібито звільняється від значення і виступає для дитини з матеріальної точки зору [9:162].

Такими словами діти послуговуються недовго. Цілеспрямована робота з розвитку їх мовлення здебільшого зумовлює поступову заміну “дитячих” слів на соціально прийнятні. Водночас учені однак щодо визнання провідної ролі таких слів у мовленнєвому розвитку дитини, оскільки він неможливий без дій зі словом як з матеріальною одиницею мови [9:162]. Активний процес словотворення є необхідною школою, “учнівством” в опануванні рідною мовою, адже він сприяє розвитку мовної здібності, яку визначають як чуття мови (Л. Айдарова, Д. Ельконін, Г. Люблінська, Ф. Сохін). З іншого боку, дитячі інновації є проявом, показником особистого розуміння ними смислу слів.

Одним із засобів розвитку розуміння значення слів, серед інших видів дитячої діяльності, є образотворчість. Здатність маленького художника відсторонитись від звичайного сприйняття буденних речей, підмічати незвичайне в звичайному і передавати його в зображенні, характерні для дітей. Дитяче сприйняття й зображувальні образи відрізняються свіжістю, неупередженістю саме тому, що досвід малий, а цікавість до світу велика. Тож, образотворча діяльність дошкільників задає розвивальний контекст становленню лексики в межах нашого дослідження.

Даний вид діяльності обрано не випадково. По-перше, твори зображувального мистецтва поглиблюють та поширюють розуміння дітьми значень та різноманітних смислових відтінків слів.

По-друге, саме образотворча діяльність є своєю мовою, за допомогою якої діти передають своє сприйняття, свої думки і розуміння смислу навколишнього предметного світу. На початкових етапах розвитку в самостійній зображувальній діяльності малюки не зображують художньо, а описують людей і навколишній світ [5:13]. Вони прагнуть передати не тільки бачене, а й все те, що знають про даний предмет, тобто його смисл. Інакше кажучи, діти розповідають про предметний світ символами, а не словами.

Наприклад, на цьому етапі вони по-своєму розуміють людину та її місце в складному світі, вважаючи, що голова і ноги потрібні, щоб бачити, їсти й ходити. Тому й зображення фігури людини вкрай спрощене, голова кругла або ж квадратна, без тулуба і рук, до неї домальовано ноги.

До того ж, зображувальна діяльність дає можливість дітям висловлювати розуміння смислу слів, своє власне ставлення до зображеного за допомогою її виражальних засобів: кольору, лінії, розміру, форми, композиції тощо. Для того, щоб зрозуміти малюків, іноді достатньо побачити те, що вони намалювали (це підтверджують результати психологічних тестів “Кольоровий тест ставлень”, “Малюнок сім’ї”, “Дім, дерево, людина” та інші) [13:83].

Так, кольорова гама в зображувальних роботах дітей – індикатор палітри почуттів. Зло в різних його проявах зображується неприємним, темним, некрасивим. Добро нагороджується яскравими фарбами, красивими лініями. Образи казкових персонажів Червоної Шапочки, Попелюшки передаються в малюнках світлим, красивим забарвленням, а злого вовка, Змія Горинича – потворні, невизначені за своїми обрисами, тьмяні, темні за забарвленням. Наприклад, Ганна С. (4р.) доповнила малюнок ялинкового лісу зображенням кольорових плям і пояснила: “Це страшний сердитий вовк у лісі, а ще – дорога”.

Чим авторитетніший в очах дитини об’єкт чи предмет зображення, тим більший він за розміром на малюнку, в аплікації чи ліпленні. Те ж саме можна сказати і про композиційне розташування зображення на папері (в куточку аркуша розташовуються низько оцінювані дитиною об’єкти, або виявляється власна низька



Це страшний сердитий вовк у лісі, а ще – дорога

самооцінка). При збудженні або поганому настрої у малюнках дітей можуть домінувати геометричні форми, ламані лінії. Сонце ж у зображувальній роботі – символ відчуття тепла і захищеності.

По-третє, обмеженість у володінні технічними навичками зображувальної діяльності призводить до необхідності коментарів, пояснення певних нюансів задуму, конкретизації створеного графічного образу мовленням, роблячи його більш змістовним й завершеним. Чим більше дитина зацікавлена образом, тим яскравіше він виявляється в її мовленні як у підборі знайомих найбільш точних і влучних слів, так і у власній словотворчості, створенні мовних інновацій для передачі свого особистого, відмінного від інших розуміння значення і смислу слів. Це призводить до більш швидкого перевалу слів з пасиву в активне мовлення. Саме цей аспект – одне із завдань нашого дослідження.

Тож, мовлення як знак засвоюється в контексті предметно-орудійної діяльності і спілкування, її супроводжуючого. Образотворча діяльність дітей через лінію, колір, композицію, ритм тощо має великий потенціал для розвитку їх словника. Однак зазначимо, що саме по собі образотворення повною мірою реалізувати завдання розвитку розуміння значення слів не може. Це стає можливим лише за умови орієнтованості педагога на цілеспрямовану лексичну роботу засобами художнього образу. У подальшому варто здійснити пошук оптимальних шляхів проведення такої роботи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Березин Ф.М. Общее языкознание. – М.: Просв. – 1979. – 416с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А.М.Богуш. – К.: Вища школа, 2007. – 542с.
3. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. – К., 2006. – 302с.
4. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія / Упорядник А.М. Богуш. – К.: Слово, 2005. – С.483-487.
5. Кабиш І.Ю. Розвиток художніх здібностей дітей молодшого віку (З досвіду роботи). – К.: Рад. школа, 1981. – 48с.
6. Ковшиков В.А. Психолінгвістика. Теория речевой деятельности. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 318с.
7. Лаврентьева А.И. Детская речь (становление языковой способности в онтогенезе). – М.: МГПУ, 2003. – 51с.
8. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. – К.: Вища школа, 1974. – 355с.
9. Невгамовні чомучки. Психологічні особливості дітей дошкільного віку. 4-5 роки життя / Авт.-уклад. О.С. Нурєєва, З.І. Шейнфельд. – Х.: Вид. група “Основа”: “Тріада+”. – 2008. – 253с.
10. Постоян Т.Г. Розвиток зв’язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі продуктивно-творчої діяльності: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Одеса, 1998. – 15с.
11. Речь ребёнка: ранние этапы /Под ред. С.Н. Цейтлин. – С-Пб., 2000. – 215с.
12. Синько Ю.В., Фроловская М.Н. Педагогика понимания: Учебное пособие. – М.: Дрофа, 2007. – 189с.
13. Скрипкина Т.П., Гульянц Э.К. Психологическая служба в детских дошкольных учреждениях разных типов: В помощь практическим психологам: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 1993. – 112с.
14. Цейтлин С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240с.