

- Як ви збираєтесь використати те, чому навчилися у групі? Завершальною вправою тренінга стала **“Поема про толерантність”**, метою якої стало узагальнення набутого досвіду.

Процедура проведення. Учасник пише на листку паперу коротке незакінчене речення, з якого буде починатися поема (наприклад, “толерантність - це повага та впевненість у тому, що тебе зрозуміють», або “толерантність - це можливість знайти друзів» і т.п.), потім передає листок сусіду, а той дописує своє речення, що продовжує поему і т.д. Після того, як кожен напише по одному реченню на листку, поема повертається ведучому, який зачитує її. Поему можна розмножити та роздати усім учасникам.

Наведений вище тренінг є ефективним способом виховання толерантності у студентів вищих педагогічних закладів освіти, про що свідчать результати анкетування.

Проведення тренінга іноземною мовою сприяло активізації словникового запасу з даної теми (студентам дозволялось користуватися своїми словниками ключових термінів), виробленню навичок іншомовного діалогічного та монологічного спілкування, закріпленню граматичних навичок.

Література:

1. *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник I за ред. С.Ю.Николаєвої. - К.: Ленвіт, 1999. - 320 с.*
2. *Argyle M. The Psychology of Interpersonal Behaviour. - Harmondsworth: Penguin. 1967. - 163 p.*
3. *Brown G. Principles of Language Learning & Teaching. - San Francisco: S. Fr. State University: 1987. - 277 p.*

УДК 372.461

Н.В. ГОРБУНОВА

директор Інституту педагогіки, психології та інклюзивної освіти Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта), к.пед.н., проф.

РОЗУМІННЯ ЛЕКСИКИ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті визначено специфіку розуміння дітьми дошкільного віку лексики. Автор зазначає, що розуміння мовлення відбувається на лінгвістичному та психологічному рівнях. Дитина проходить шлях від сприймання мовлення оточуючих як інтонаційної єдності без розуміння смислу, до словотворчості. На першому етапі відбувається нівелювання змісту мовлення оточуючих; на другому етапі - емпіричних мовних узагальнень - дитина робить спроби усвідомлення, після цього переходить до інтенсивної словесної творчості через практичне засвоєння норм рідної мови.

Аннотация. В статье определена специфика понимания детьми дошкольного возраста лексики. Автор подчеркивает, что понимание речи происходит на лингвистическом и психологическом уровне. Ребенок проходит путь от восприятия речи окружающих как интонационного единства без понимания смысла, к словотворчеству. На первом этапе происходит нивелирование содержания речи окружающих; на втором этапе - эмпирических речевых обобщений - ребенок делает попытки осознания, после этого переходит к интенсивному словесному творчеству через практическое усвоение норм родного языка.

Annotation. The specific of understanding of preschool age of vocabulary children is certain in the article. An author underlines that understanding of speech takes place at linguistic and psychological level. A child passes a way from perception of speech circumferential as intonation unity without understanding of sense, to word creation. There is leveling of maintenance of speech of circumferential on the first stage; on the second stage - empiric vocal generalizations - a child does the attempts of awareness, after it passes to intensive verbal creation through the practical mastering of norms of the mother tongue.

Актуальність дослідження зумовлена, процесами розвитку української державності, що пов'язується передусім з найактивнішим, всеохоплюючим впровадженням рідної мови. А це визначається в якості стратегічного завдання - виховання мовної особистості з властивими їй національно-культурними і світоглядними пріоритетами.

Ступінь вивченості проблеми. Проблема формування словника дітей, починаючи з раннього віку, досліджувалась ученими в різних аспектах: етапність формування слова як сигналу в контексті взаємодії сигнальних систем дійсності (Н. Данилова, І. Горелов, М. Кольцова, І. Павлов, К. Седов); фонетичні, лексичні та граматичні особливості дитячого мовлення на початкових етапах розвитку (О. Гвоздев, Н. Рибніков, Т. Ушакова, С. Цейтлін, О. Шахнарович, Н. Швачкін, Н. Юрьєва); збагачення словника дітей раннього віку (Ю. Аркін, В. Гербова, Г. Ляміна, Г. Розенгарт-Пупко); особливості становлення й розвитку словника дітей (М. Коніна, В. Конік); залежність розвитку мовлення від спільної з дорослим діяльності (М. Єлагіна, Н. Лепська, М. Лісіна); закономірності, принципи та методи навчання дітей раннього віку (А. Богуш, К. Крутій, Г. Ляміна, Т. Науменко, Л. Олійник, Л. Павлова, Г. Розенгарт-Пупко, Л. Федоренко, Т. Юртайкіна).

Мета статті: визначити специфіку розуміння дітьми дошкільного віку лексики.

Основний зміст статті. Процес сприйняття мовлення починається з акустичного сприйняття мовлення, що звучить, т. т. сенсо-моторної обробки звуків, слів. "Підсумком" нормативно протікаючого процесу сприйняття на цьому рівні є виділення слухачем зі звукового потоку, що сприймається, окремих стійких звукокомплексів - слів (О. Леонтьєв) [3].

Розуміння мовлення відбувається на лінгвістичному та психологічному рівнях. Зокрема лінгвістичний (лексико-граматичний) рівень забезпечує розуміння предметного змісту на рівні значення; містить: ланку фонемного аналізу виділених зі звукового потоку слів; ланку оперативної слухомовленнєвої пам'яті; ланку, що забезпечує перешифровку лексико-граматичної організації мовлення, т. т. граматики, в значення. Цей рівень сприйняття мовлення реалізується на основі здійснення комплексу взаємопов'язаних "мовних" і "семантичних" операцій. На основі багатоканального фонематичного аналізу кожного виділеного слова відбувається його пізнання; виділений звукокомплекс співвідноситься зі збереженим у пам'яті еталоном і встановлюється його значення. При цьому крім звукового складу слова, аналізується і його ритміко-складова структура, здійснюється морфемний аналіз. При ідентифікації слова як знака використовуються операції диференціації слів за їх значенням, актуалізації всіх основних значень слова.

Психологічний рівень забезпечує розуміння його "глибинного" смислу, прихованого смислового підтексту, встановлення мотиву мовлення того, хто говорить; містить сприйняття й аналіз інтонаційної та стилістичної побудови висловлювання, порівняння його з жестами й мімічними реакціями мовця, аналіз смислового значення висловлювання в "контексті" попереднього мовлення. Не менш важливе значення для розуміння істинного значення мови, що сприймається, має й оцінка особистості мовця (О. Леонтьєв) [3].

За словами Г. Костюка, основою виникнення й розвитку процесу об'єктивної дійсності, розвитку мовлення є суспільна практика та сенсорний досвід дитини. Зрозуміти новий об'єкт чи предмет означає для дитини розв'язати якусь, бодай маленьку, пізнавальне завдання, яке ставить перед дитиною кожний новий предмет (нове прислів'я, загадка, метафора, художній твір, описовий чи розповідний текст).

Розуміння нерозривно пов'язане з мовою та мовленням. Словами іншим передається не тільки те, що розуміємо, зауважує Г. Костюк, у словах воно існує

для нас самих. Так, на думку Г. Костюка, мовленнєві акти, які відображають певні предмети та явища дійсності, є водночас діями, що включають низку операцій, навичок, з-поміж них і навичок мовленнєворухового апарату. В мовленнєвих актах існують мисленнєві Дії (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення), тобто в мовленні ці мисленнєві процеси отримують матеріальну форму існування.

Водночас існує складна взаємодія процесів розуміння, мовлення й мислення. Щоб мовленнєві засоби стали засобами розуміння, ними треба оволодіти; оволодіти ними - це насамперед зрозуміти їх зміст; тільки зрозуміле може стати знаряддям подальшого розуміння (Г. Костюк).

Здатність зрозуміти та інтерпретувати символи свідчить про наявність абстрактного мислення. В основі глибинних структур мови може лежати абстрактна модель соціальної поведінки (М. Максимов). Її подальший розвиток у повноцінній мовній здібності може відбуватися тільки тоді, коли мозок стає здатним оперувати великою кількістю абстрактних символів.

Кожна дитина, яка вступає в життя й поступово освоює його, відчуває вплив і предметів, і слів, що їх означають і вже відомих старшим. Як результат виробляються міцні умовно-рефлекторні зв'язки між відображенням предмету й відповідним йому фізичним виглядом слів. Кожного разу, коли мозок дитини сприймає вплив предмета (або згадує цей предмет), у ньому виникає відповідний словесний образ. Кожного разу, коли дитина чує, бачить або згадує фізичний вигляд слова, у мозку виникає образ, відображення відповідного предмету (І. Павлов). Так у дитини "чуттєві образи набувають нової якості, а саме свою означеність. У значеннях представлено перетворену та згорнуту в матерії мови ідеальну форму існування предметного світу, його властивостей, зв'язків і відносин, розкритих сукупною суспільною практикою" (Ф. Березин).

Засвоєння й розуміння різноманіття значень мовних знаків, а також їх введення в активне мовлення відбувається в дитини не відразу, а розвивається та збагачується протягом усього життя, причому певна пропорційність зберігається. На рис. 1 представлено склад словника.

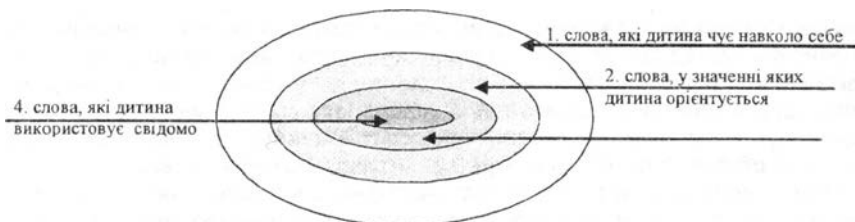


Рис. 1. Склад словника щодо представлення різних груп слів у контексті їх розуміння та вживання слів (за С. Макаренку)

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, дитина проходить шлях орієнтування у значенні окремих слів-назв одиничних знайомих предметів, до розуміння значення слів різного ступеню узагальнення.

Обов'язковою умовою розуміння дитиною значення конкретного слова є усвідомлення реального предмета (дії, ознаки) або реально існуючої ситуації, явища ("дощ", "жива", "поведінка"), 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.

Розвиток розуміння мови не розвивається паралельно й 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, - це період і уточнення семантики кожного слова, актуалізації слів, перекладу їх із пасиву в актив.

Отже, 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 слів, що свідомо використовуються). Так само відбувається процес оволодіння новими словами й у дорослої людини.

Найближче за змістом до поняття розуміння - смисл. Розуміння і є по суті процесом осмислення - виявлення й реконструкції смислу, а також смислоутворення. Смислу немає поза розумінням. За словами В. Франкла, "розуміння є виявлення смислу, який знаходиться за межами предмету розуміння".

Осмислення й розуміння мають місце в будь-якій доцільній діяльності. Значення слова (одне або декілька) належить мові, а смисл - тому, хто це слово використовує (В. Франкл).

Як ми вже зазначали, у слові разом зі значенням, тобто узагальненням, віднесенням предмету до відомих категорій, є завжди й індивідуальний смисл, в основі якого лежить перетворення значень, виділення з числа всіх зв'язків, що стоять за словом, найбільш актуального в певний момент. Смисл слова більш "рухомий, ніж значення, він динамічний і, кінець кінцем, невичерпний" (О. Леонтьєв) [3]. Оволодіння значенням слова в онтогенезі також здійснюється через смисл, оскільки дитина, зустрічаючись із 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 усієї 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, у т. ч. - дитячу етимологію. Провідним механізмом утворення таких дитячих інновацій є аналогія (С. Цейтлін).

Так, засвоюючи слова, почуті від дорослих, дитина може не завжди чітко усвідомлювати їх зміст. Звідси розуміння предметної внесеності слова, і не розуміння системи абстракцій і узагальнень, що стоять за ним. У такому випадку основою засвоєння значення слів стають функціональна ознака предмета, вказівка щодо його призначення: водій - "рульовник", ножиці - "ріжиди", гаманець - "грошникТ

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 ліпин, ворон - чоловік ворони, командировочний - той, хто в командирській шапці. Тобто, значеннєве тлумачення йде слідом за звуковим зіставленням. Звуковий комплекс нібито звільняється від значення й виступає для дитини з матеріальної точки зору (О. Нурєєва, З. Шейнфельд).

Такими словами діти послуговуються недовго. Цілеспрямована робота з розвитку мовлення переважно зумовлює поступову заміну "дитячих" слів на соціально прийнятні. Водночас учені одностайні щодо визнання провідної ролі таких слів у мовленнєвому розвитку дитини, оскільки він неможливий без дій зі словом як із матеріальною одиницею мови (О. Нурєєва, З. Шейнфельд). Активний процес словотворення є необхідною школою в опануванні рідною мовою, адже він сприяє розвитку мовної здібності, яку визначають як чуття мови (Л. Айдарова, Д. Ельконін, Г. Люблінська, Ф. Сохін) [6]. З іншого боку, дитячі інновації є проявом, показником особистого розуміння ними смислу слів.

Дитина оволодіває мовленням під впливом мовлення оточуючих. При мовленнєвому спілкуванні дитина відстежує й вибирає переважно продуктивні моделі мовних одиниць будь-якого рівня, у т. ч. лексичного (О. Гвоздев, Д. Слобін, С. Цейтлін) [2]. Проте нерідко засвоєння мовлення може починатися з периферійних моделей. Так, у лексичному запасі дитини нерідко зустрічаються контаміновані утворення. Контамінація, як і інші "власне дитячі помилки", дають можливість привідкрити "замислюваті закономірності дитячого мислення". Будь-який елементарний роздум передбачає грандіозну для дитини низку знань. При знайомстві з об'єктами зовнішнього світу, сприймаючи їх тактильно, акустично, візуально та через мовлення оточуючих, встановлює зв'язки й відмінності між об'єктами та їх ознаками. На основі порівнянь, узагальнень і розмежувань у дитини формуються елементарні уявлення й поняття, які їй необхідно назвати. Дитячі контамінації є результатом схрещування, взаємодії звичайних двох слів, що називають такі явища навколишнього, в яких дитина відзначила загальні риси, не побачивши відмінних ознак (Н. Саєнкова).

Процес аналізу й синтезу комплексних мовних подразників раніше ніж у мовнорухливому досягає такого рівня, коли для дитини стає можливим виділення окремих звуків із усіх сприйнятих мовних сигналів і пов'язування їх в окремі слова. Поступово дитина починає пов'язувати ці слова з певними предметами та явищами навколишнього. Цим пояснюється те, що дитина спочатку не вимовляє слів, але розуміє їх (А. Иванов-Смоленський, М. Красногорський).

У процесі оволодіння першими словами дорослий звертає увагу на предмет та голосно називає його. Унаслідок одночасного впливу обох подразників у корі великих півкуль проходить закріплення образу предмета та його назви. З усіх асоціацій, які лежать в основі становлення другої сигнальної системи, особливу роль відіграє зорово-слухова асоціація. Отже, засвоєння дитиною нового слова полягає в створенні зв'язку між словом і тим предметом або явищем, яке воно визначає. Чим більше буде використано при цьому аналізаторів, тим ефективніше проходитиме процес засвоєння слова. Розвиток словника дитини потребує врахування особливостей фонематичного слуху.

З другої половини раннього дошкільного віку значення слова поступово стає узагальненням, насичується смислом, абстрагується, відокремлюється від конкретного змісту. Перший із розглянутих етапів розвитку пов'язаний із наочно-дієвим мисленням, яке практично здійснюється незалежно від мовлення, другий являє собою початок формування та функціонування образного, наочно-образного мис-

лення, оскільки образ можна розглядати як абстрагування властивостей предметів. У образі знак пов'язаний зі значенням, але вже відокремлений від безпосереднього сприйняття предмета, що ним позначається. За значенням дитячого слова в дошкільному дитинстві криється узагальнене, образне сприйняття дійсності.

Користуючись мовленням та знаючи багато слів, дитина ще довгий час не усвідомлює слова як слова, які щось позначають, але існують окремо як системи символів. Наступний крок в усвідомленні та виділенні дітьми мовленнєвого потоку пов'язаний із виділенням у реченні суб'єкта та предиката з усіма словами, що до них належать.

У процесі розвитку уявлень про світ відбувається зміщення акцентів. Спочатку дитина знає свій світ завдяки звичним діям, за допомогою яких вона опановує його. З часом світ представляється дитині ще й у вільних від дій образах. Поступово формується додатково ще один новий шлях: перевод дп та образів у мовні засоби, що створює третю систему уявлення. Кожен із трьох способів уявлення - дієвий, образний та символічний - відображає події особливим чином, впливаючи на психічне життя дитини в різні вікові періоди. В інтелектуальному житті дорослої людини взаємодія всіх трьох ліній зберігається, залишаючи одну з головних її рис.

Науковці зазначають, що розвиток словника дошкільників може бути повноцінним тоді, коли лексичний запас, яким вони оволодівають, підкріплюється їх безпосередніми чуттєвими сприйманнями відповідних предметів і явищ об'єктивної дійсності. Слова, за якими дитина не бачить реального змісту, не можуть слугувати дошкільникам повноцінним засобом спілкування й обміну думками (Л. Калмикова, С. Цейтлін).

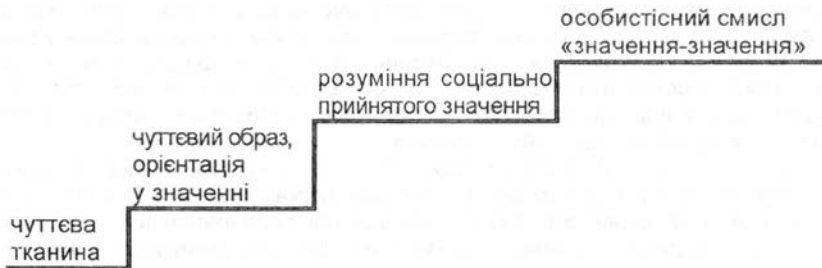


Рис. 2. Етапи поступового опанування значення слів (за О. Леонтьєвим)

З рис. 2 видно, що спочатку виникає відчуття слова, потім чуттєвий образ, тобто предметна співвіднесеність слова. За чуттєвим образом з'являється узагальнене значення. Кожне значення має особистісний смисл "значення-значення", тобто понятійна співвіднесеність слова.

Отже, "смисл... починає формуватися до мови й мовлення. Потрібно бачити речі, рухатися серед них, слухати, сприймати - словом, накопичувати в пам'яті всю сенсорну інформацію, що надходить до аналізаторів... Уже мова "няньки" предметно зрозуміла дитині та сприймається універсальним предметним кодом" за словами М. Жинкіна.

Психологічна структура значення, відбитого в мовленні, яка відображає особливості індивідуальної картини світу суб'єкта, завжди перебувала в полі зору психологів і психолінгвістів. За Л. Виготським, значення слова - "це єдність уза-

гальнення та спілкування, комунікації і мислення" [1, с. 318]. Значення визначається науковцями як психологічний феномен, що репрезентує динамічну ієрархію процесів, за допомогою яких визначається відповідність між системним значенням слова та продуктами когнітивного й афективного досвіду - індивідуальною картиною світу людини, яка актуалізується поточною ситуацією. Найвищою формою значення, на думку вчених, є поняття, які утворюються на основі істотних властивостей і характеристик предмета.

Засвоєння поняття, що вимагає розкриття загальної властивості (об'єднує цілу групу перцептивно різнорідних об'єктів), протікає важче при використанні образів. Так, у дослідженні К. Кульман доведено, що діти з більш розвинутою здібністю до створення образів краще виконували завдання, в яких необхідно було встановити зв'язки між умовними словесними найменуваннями та картинками. Водночас, діти з "низькою образністю" показали кращі результати при виконанні завдань, що вимагають формування поняття шляхом розпізнання загальної властивості низки різних зображень. Для дитини, яка шукає яскраву перцептивну ознаку при розв'язанні завдання на розкриття понятійного значення, це завдання стає більш складним. Проте, для дитини, яка застосовує щойно засвоєні понятійні категорії та мову, пов'язану з ними, мова стає найбільш переважним способом групування, протягом часу образи застосовуються нею все рідше.

Прогрес навіть символічних уявлень ґрунтується на базі розвинутої раніше "образності". Словник дитини звичайно розвивається в напрямку від невеликих, наглядно уявлюваних категорій до більш широких та витончених "не уявлюваних" категорій. С. Брунер, вивчаючи словник дітей дійшов висновку, що словник дошкільників США менш абстрактний, ніж словник дорослих. У працях, де зіставлялися найбільш вживані слова цих двох словників, встановлено, що у дорослих є більш розширений список узагальнюючих слів. У списках дитячих слів було більше наочно уявлюваних назв, тобто найменувань категорій із характерним зримим абрисом. Вимовляючи абстрактні терміни (тварина, квітка), маленька дитина має на увазі не цілісну категорію, а застосовує найменування тільки до одного обмеженого підкласу єдиного цілого.

Подальшого розвитку категорія значення набула в працях О. Леонтьєва. Розглядаючи значення як складову людської свідомості, він виокремлює такі поняття: чуттєва тканина, значення та особистісний смисл. Особлива функція чуттєвих образів полягає в тому, що вони надають відчуття реальності свідомій картині світу суб'єкта. Завдяки чуттєвим образам суб'єкт усвідомлює, що існує об'єктивний світ і поза межами людської свідомості- як об'єктивне поле й об'єкт його діяльності [3].

Водночас, на думку О. Леонтьєва [3], інтроспективно значення, як правило, відсутнє у свідомості, адже воно проходить крізь призму діяльності суб'єкта та відповідного мотиву цієї діяльності. Проходження значення крізь призму активного суб'єкта утворює особистісний смисл. Особистісний смисл - це "значення значення", функціонування значення, з одного боку, - в системі суспільних відносин, а, з іншого боку, - в індивідуальній свідомості окремого індивіда.

Л. Виготський справедливо зазначає, що значення слова не застигло утворення, дане раз і назавжди, а феномен рухливий, підвержений змінам протягом життя людини. Значення слів із моменту їх присвоєння свідомістю тільки починають довгий шлях розвитку в сфері ідеального. Динаміка дитячого мовлення з семантичного боку являє собою зміну "структури і природи зв'язків між словом і значенням". При цьому процеси розвитку вербального значення та мислительного простору ототожнюються. Якщо значення вважається відображувальною категорією, то тоді значення слова слід розглядати в межах поняття [1].

С. Рубінштейн, вважаючи основним у слові семантичний зміст, вказував, що значення слів, їх фіксована семантика не змінюється в результаті кожного акту мислення індивіда, а утворює стійку основу діяльності мислення. Якщо говорити про комунікативну функцію значень, стане зрозуміло, що спілкування дитини за допомогою мовлення перебуває в безпосередньому зв'язку з диференціацією словесних значень та їх усвідомленням. Дитина спочатку не диференціює словесне значення та предмет, значення і звукову форму слова. Надалі ця диференціація відбувається з розвитком узагальнення, після чого виникають складні семантичні відносини [4].

На окремих етапах розвитку дитини в неї розвивається та змінюється значення слова та ставлення до нього. Так, Л. Виготський наголошував на важливості виявлення всієї складності розвитку смислу дитячих слів. Було висунуто припущення про те, що всі основні системи психічних функцій перебувають у залежності від того, якого ступеня в розвитку значень своїх слів досягла дитина [1]. Особливо важливі для нашого дослідження його думки про те, що мовлення дошкільника суттєво відрізняється від мовлення дорослих у відношенні смислу, який дитина вкладає у слова.

У дошкільному віці на передньому плані перебуває той аспект мовлення, що безпосередньо пов'язаний зі спілкуванням - лексичне значення слів (Д. Ельконін) [6]. Дошкільники проявляють великий інтерес до мовних явищ, що широко охоплює фонетику й семантику слова (О. Гвоздев) [2]. Численні психологічні та психолінгвістичні дослідження (Р. Браун, С. Брунер, Л. Виготський, Дж. Грін, О. Леонтьєв, О. Шахнарович) [1; 3; 5] переконують, що процес засвоєння семантичної структури слова проходить складний шлях розвитку — від формування предметної співвіднесеності слова до засвоєння його смислу й далі - узагальненого лексичного значення словесного поняття. Дослідники справедливо підкреслюють, що "рушійною пружиною" розвитку мовлення дитини є семантика мови (О. Гвоздев, Д. Ельконін) [2; 6].

Висновки. Дитина проходить шлях від сприймання мовлення оточуючих як інтонаційної єдності без розуміння смислу, до словотворчості. На першому етапі відбувається нівелювання змісту мовлення оточуючих. На другому етапі - емпіричних мовних узагальнень - дитина робить спроби усвідомлення. І лише після цього переходить до інтенсивної словесної творчості через практичне засвоєння норм рідної мови. Тобто, дошкільник спочатку чує слово, сприймає та розуміє його, вимовляє сам, мостійно складає нові власні слова.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці та впровадженні технології збагачення словника дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Виготский Л. С. Мышление и речь /Л. С. Виготский. - М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. - 512 с.
2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. - М. : Просвещение, 1961. - С. 44—47.
3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. - М. : Наука, 1969. - 211 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 1999. - 720 с.
5. Шахнарович А. М., Юрьева Н. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза) /А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева. - М., 1990. - 243 с.
6. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте /Д. Б. Эльконин. - М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. - 115 с.