

ДО ПРОБЛЕМИ УСВІДОМЛЕННЯ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗВУКОВОЇ СИСТЕМИ РІДНОЇ МОВИ

На сучасному етапі особливої значущості набуває робота, спрямована на виховання звукової культури рідного мовлення, починаючи з дошкільної ланки освіти, оскільки набуті на етапі дошкільного дитинства лінгвістичні знання та мовленнєві вміння й навички стають підґрунтям сформованості комунікативної культури мовленнєвої особистості випускника дошкільного навчального закладу.

Проблема становлення, розвитку та виховання звукової культури мовлення була предметом дослідження вчених різних галузей: фізіологів (О. Г. Іванов-Смоленський, М. І. Красногорський, І. П. Павлов), психологів (Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, М. І. Жинкін, Р. Є. Левіна, О. О. Леонтєв, О. Р. Лурія, М. Х. Швачкін), педагогів (М. М. Кольцова, Г. М. Ляміна, О. І. Максаков, М. Ф. Фомічова та ін.), лінгвістів (В. І. Бельтюков, О. М. Гвоздєв), методистів (В. І. Городілова, О. Л. Жильцова, Є. І. Радіна). Центральним питанням загальної проблеми дитячої звуковимови є становлення й розвиток звукової системи мови та оволодіння дітьми дошкільного віку звуками рідної мови.

Мета статті: розкрити сутність поняття «звукова культура мовлення», висвітлити питання щодо усвідомлення дітьми дошкільного віку звукової системи рідної мови.

Проблема вивчення звукової сторони мовлення виступає предметом дослідження лінгвістів, психолінгвістів, лінгводидактів. Відомо, що мова людини – це звукове мовлення. Саме звукове мовлення є засобом комунікації людей. Тому вивчення звукової системи рідної мови допоможе усвідомити низку фонетичних явищ. У звуковій мові, яка є основним знаряддям комунікації, усі мовні значення виражаються тільки за допомогою звуків. Звуки людської мови мають певне значення – це перше і основне, що характеризує мовлення. Але вони набувають значення лише в поєднанні з певним смислом, – як зазначає В. В. Левицький, – у досвіді під час штучного приписування двох або більше смислів, а в мові в складі слів і морфем з певним лексичним значенням [6, с. 91]. Отже, розвиток людської мови відбувається тільки тоді, коли зберігається єдність звука і смислу. Завдяки тому, що між звучанням і смислом існує взаємозв'язок, носії мови впізнають мовні одиниці саме так, а не інакше.

Оволодіння звуками рідної мови є чинником культури мовленнєвого спілкування. Культура мовлення – це вміння правильно, тобто відповідно до змісту висловлювань, з урахуванням умов мовленнєвого спілкування та мети висловлювань, користуватися всіма мовними засобами (звуковими

засобами, в тому числі, інтонацією, лексичним запасом, граматичними формами) [8, с. 49]. Поняття «звукова культура мовлення» здебільшого використовується в професійному обігу дошкільної лінгводидактики. Слідом за вченими (О. М. Лещенко, О. І. Максаков, О. І. Соловійова, Є. К. Сухенко, М. Ф. Фомічова), із-поміж чинників звукової культури мовлення виокремлюємо: чітку артикуляцію звуків рідної мови, фонетичну правильність або правильну звуковимову, орфоепічну правильність мовлення, мовне дихання, дикцію, силу голосу, темп мовлення, тембр, фонематичний слух, засоби інтонаційної виразності.

Досліджуючи звукову культуру мовлення дітей, не можна оминати вагоме питання щодо усвідомлення дітьми дошкільного віку звукової системи рідної мови. Одним із перших, хто визначив роль мови у формуванні психічної діяльності дитини, був Л. С. Виготський. Він дійшов висновку, що мова для дитини виступає засобом спілкування, тому дитина оволодіває нею практично, без усвідомлення загальних закономірностей. За словами Л. С. Виготського, дитина володіє певними мовленнєвими вміннями, але вона не знає, що ними володіє. Вчений пише: «Ці операції неусвідомлені... вона володіє ними спонтанно, в певній ситуації автоматично... В результаті практичного відношення дитини до мови як засобу спілкування з дорослими, у неї формуються «житейські» поняття про рідну мову. На їх основі дитина легко оперує фонемами рідної мови, словниковим запасом, правильною граматичною будовою мови» [2, с. 268]. Шлях, що веде до усвідомлення мовної дійсності, Л. С. Виготський вбачав у переході дитини від оперування «житейськими» поняттями до наукових. Так, учений зазначає, що наукові поняття є тією галуззю, в якій «усвідомлення понять, тобто узагальнення та володіння ними, мабуть виникають першими... Отже, усвідомлення проходить через брами наукових понять» [2, с. 247].

Особливу увагу привертає «теорія скла» О. Р. Лурії. Так, експериментальні дослідження, що були проведені під його керівництвом, вимагали від дітей переліку слів у реченні. Результати експерименту засвідчили, що більшість дітей рахували не слова, а предмети, про які йшлося в реченні. О. Р. Лурія дійшов висновку, що в перший період мовленнєвого розвитку дитини слово та словесні відношення не можуть бути предметом свідомості дошкільника, хоч дитина активно використовує граматичне мовлення і позначає словами відповідні предмети і дії. В цей період дитина використовує слово, але не зосереджує на ньому своєї уваги, «і часто слово є склом», через яке дитина дивиться на довкілля, при цьому слово ще не є предметом її свідомості, дитина, навіть, не підозрює, що воно має своє власне життя, свої особливості будови...» [7, с. 61–62]. І далі О. Р. Лурія наголошує на тому, що слово як одиниця мови вперше стає предметом свідомості дитини під час навчання письма та читання. Отже, за твердженням ученого, слово починає усвідомлюватися дитиною в процесі

шкільного навчання. Натомість, у науці існує протилежна думка. Відтак, слугує на увагу дослідження С. Н. Карпової, що було спрямоване на вивчення особливостей усвідомлення дошкільником слова та фонем. У процесі дослідження автором було визначено, що можна змінити відношення дитини до мовленнєвої дійсності, якщо поставити перед нею низку відповідних завдань і організувати її діяльність за їх рішенням. Результати експерименту дали змогу С. Н. Карповій стверджувати, що в дошкільному віці дитина може усвідомлювати словесну і звукову будову мовлення [4].

Слушною є думка Д. Б. Ельконіна відносно того, що мовленнєва дійсність, і передусім звукова, матеріальна її форма, є для дитини такою ж реальною матеріальною дійсністю, як і предметна. Саме тому дитина оволодіває нею таким же чином, як і предметною [10, с. 11]. Вчений наголошує, що матеріальна звукова форма мови дуже рано стає предметом діяльності дитини та її пізнання.

Р. Є. Левіна визначила п'ять етапів розвитку усвідомлення дитиною звукової системи рідної мови. Серед них такі: 1) повна відсутність диференціації звуків, розуміння мовлення взагалі та активного мовлення самої дитини – це дофонематична стадія мовлення; 2) виникає розрізнення більш далеких фонем, але відсутня диференціація близьких. На цій стадії дитина чує звуки інакше, ніж дорослі, вона не розрізняє правильну і неправильну вимову інших людей, не помічає і своєї неправильної вимови; 3) дитина чує звуки мови відповідно до фонематичних ознак, вона впізнає і розрізняє правильну і неправильну вимову слова. Мовлення ще не точне, але вже відчутне пристосування до нового сприймання, що виступає у появі проміжних звуків між звуками, які вимовляє дитина і дорослий; 4) стають усталеними нові образи сприймання звуків, проте мовна свідомість ще не витиснула попередню форму, дитина на цьому етапі подекуди ще не впізнає неправильно вимовлені слова. Активне мовлення дитини досягає майже повної правильності; 5) завершується процес фонематичного розвитку, дитина чує і вимовляє правильно, в неї формуються тонкі і диференційовані звукові образи слів і окремих звуків [5]. Перші три етапи дитина проходить у ранньому дитинстві, два останніх – у дошкільному віці.

У працях інших учених (С. Л. Бернштейн, О. М. Гвоздев, Ю. І. Фаусек, М. Х. Швачкін) теж відмічаються ранні прояви свідомого ставлення дошкільників до звукової системи слова. Так, О. М. Гвоздев у статті «Як діти спостерігають мовні явища» виявив показники свідомого ставлення дітей до фонетичної системи мови. Першим показником є заява дитини, що вимовити певний звук вона не може, а також незадоволення дитини, якщо вона помічає, що дорослий, розмовляючи з нею, наслідує її вимову, спотворюючи цим нормальну. І навпаки, усвідомлення своїх успіхів, зазначає О. М. Гвоздев, сповнює дитину радістю, якщо вона сама може

відзначити, що раніше вимовляла звук неправильно, а відтепер – правильно [3, с. 34]. Дитина із задоволенням відзначає особливості вимови своїх друзів. Дані дитячих спостережень, на думку О. М. Гвоздева, є виключно «теоретичними», що виражають потяг дитини до пізнання. Вона не тільки відзначає особливості вимови іншої дитини, але й виправляє її, дає їй взірєць, як потрібно вимовляти. Отже, дитина усвідомлює норму, має уявлення про правильну вимову і бореться за здійснення цієї норми [3, с. 35]. За даними вченого, діти не тільки виокремлюють дитячу вимову від правильної вимови дорослих, але й помічають неправильну вимову дорослих. До того ж дитина дуже допитлива щодо фізіології вимови, вона постійно запитує, які органи беруть участь у вимові і, навіть, готові експериментувати в цьому напрямі [3, с. 37]. Отже, дитина рано усвідомлює, що є мовною нормою і бореться за здійснення цієї норми, постійно виправляючи помилки і в мовленні дітей, і в мовленні дорослих.

Резюмуючи означене, звернемося до вчення Д. Б. Ельконіна, яке стосується дітей п'ятого року життя. Учений називає усвідомлення звукової культури мовлення основним якісним новоутворенням психічного розвитку дітей п'яти років [10, с. 223]. На твердження науковця, розвиток усвідомлення матеріальної сторони мови в дошкільному віці є вирішальним моментом його засвоєння саме тому, що воно підвищує можливості орієнтування дитини в складних співвідношеннях граматичних форм, за якими завжди перебувають відношення одних звукових форм до інших. Означене новоутворення є однією із суттєвих передумов нового етапу в оволодінні звуковою системою мови, етапу, що пов'язаний з навчанням грамоти – читанням і письмом. За Д. Б. Ельконіним, у дошкільному віці дитина досягає такого рівня опанування мови, коли вона стає не тільки засобом спілкування та пізнання, але й предметом вивчення. Цей новий період пізнання мовленнєвої дійсності Д. Б. Ельконін назвав періодом граматичного мовленнєвого розвитку [10, с. 225].

Слушною є думка М. Х. Швачкіна відносно того, що фонематичний розвиток мовлення не можна пояснити тільки розвитком слуху та артикуляції. Фонематичне сприйняття виникає в зв'язку з розвитком семантики мовлення дитини, яка перебудовує і сприйняття звуків мови, і їх артикуляцію. Розвиток слуху й артикуляції, в свою чергу, впливає на послідовність виникнення сприйняття окремих фонем [9, с. 101]. Дослідження семантики мовлення дитини здебільшого вчені пов'язують із появою перших слів, які дитина сприймає із мовлення дорослих. Натомість, як уважає М. Х. Швачкін, ритміко-інтонаційне висловлювання дитини має також певне семантичне навантаження, хоча семантичні особливості цих висловлювань відрізняються від семантичного ряду мови дорослих. Ці особливості досить чітко виявляються, якщо дитина оперує словами, які переймає з мовлення дорослих. Під час первісного оперування такими словами відношення дитини до слова ще не змінюється. Впродовж

довгого часу слово, що ним оволоділа дитина, є для її свідомості вимовою такого ж порядку, як і її ритміко-інтонаційні сигнали. Найбільш повно питання щодо становлення фонем у дітей висвітлено в працях М. Х. Швачкіна [9]. Автор насамперед дає психологічну характеристику фонемі. Він визначає чотири її особливості: фонема виникає у зв'язку зі становленням слова. Фонема включає в себе низку фонетичних уявлень і, конкретизуючись у процесі мовлення, сама стає уявленням, образом. Водночас, фонема є узагальненням фонетичних уявлень, що є подібними за своєю смислорозрізнавальною функцією. Саме тому фонема є своєрідною єдністю загального і одиничного. Отже, «фонема є узагальненістю фонетичних уявлень...» – це перша і основна психологічна особливість фонемі [9, с. 106]. Серед інших психологічних особливостей фонемі М. Х. Швачкін називає розрізнавальну функцію, константність і довільність або навмисність. Як бачимо, узагальненість фонемі, її розрізнавальна функція, константність і навмисність – це такі психологічні особливості фонемі, які дозволяють дитині усвідомлювати ці фонетичні ознаки.

М. Х. Швачкін визначив дві основні стадії фонематичного розвитку дитини: стадія розрізнавання голосних і стадія диференціювання приголосних. Слушним, на наш погляд, є вчення В. І. Бельтюкова відносно того, що послідовність розрізнавання дітьми звуків на слух не збігається з послідовністю становлення звуків у дитячому мовленні. Так, на слух розпізнаються передусім шиплячі та свистячі приголосні звуки. Далі дитина розрізняє тверді та м'які звуки. В. І. Бельтюков зазначає, що тверді диференціюються краще, ніж м'які. Пізніше дитина розрізняє на слух сонорні та шумні звуки, за ними відбувається диференціювання глухих і дзвінких і останніми – проривних і фрикативних.

Послідовність становлення звуків у мовленні дитини зовсім інакша. Так, у дитячому мовленні насамперед відбувається становлення сонорних і шумних приголосних. Надалі дитина оволодіває вимовою дзвінких і глухих звуків. Наступний етап становлення дитячого мовлення характеризується вимовою проривних і фрикативних приголосних. Пізніше діти засвоюють вимову твердих і м'яких звуків. На останньому етапі становлення звуків дитина вимовляє свистячі та шиплячі звуки. Отже, послідовність диференціації звуків на слух не збігається з послідовністю становлення фонем у дитячому мовленні [1, с. 55–56].

Отже, як свідчать результати практики, за нормальних обставин, всі діти до п'яти років повинні оволодіти звуковою культурою мовлення. Натомість є діти, які до 5–6 років не оволоділи правильною вимовою звуків з різних причин. М. Є. Хватцев визначає низку причин, серед яких називає фізіологічні, психологічні та соціальні. Фізіологічні причини вбачаються в недостатньо розвинутій центральній нервовій системі та нервово-м'язовому апараті мови: дитячий мозок ще не достатньо чітко

диференціоє точні мовленнєві рухи; слабо розвинуті органи, що сприймають і відтворюють звуки (вухо недостатньо правильно розрізняє звуки мови, язик заповнює більшу частину ротової порожнини тощо). До психологічних причин належать недостатньо розвинуте слухове сприймання (дитина не розрізняє подібні звуки), слабка пам'ять (звук, який дитина правильно сприйняла, через деякий час сприймається неточно), нестійка увага, зокрема – слухова (один і той же звук сприймається і відтворюється кожного разу інакше). Соціальні причини пов'язані з дефектним мовленням людей, що оточують дитину. Отже, в середньому дошкільному віці різко підвищується інтерес до звукової сторони слова; в дітей помітно покращується звуковимова, в переважній більшості з них закінчується процес засвоєння й усвідомлення звукової системи рідної мови.

Перспективу подальших наукових пошуків убачаємо в розробці інноваційних методик формування мовленнєвої особистості старших дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бельтюков В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – М. : Просвещение, 1964. – 91 с.
2. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Лев Семенович Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1956. – 367 с.
3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / Алексей Николаевич Гвоздев. – М. : АПН РСФСР, 1961. – 471 с.
4. Карпова С. Н. Осознание словесного состава речи дошкольниками / С. Н. Карпова. – М. : МГУ, 1967. – 329 с.
5. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей / Р. Е. Левина. – М. : Учпедгиз, 1940. – 72 с.
6. Левицкий В. В. Семантика и фонетика : [пособие, подготовленное на материале экспериментальных исследований] / В. В. Левицкий. – Черновцы, 1973. – 103 с.
7. Лурия А. Р. О патологии грамматических операций / А. Р. Лурия // Известия АПН РСФСР, 1946. – Вып. 3.
8. Развитие речи детей дошкольного возраста : [пособие для воспитателя дет.сада] / под ред. Ф. А. Сохина. – 2-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1979. – 233 с.
9. Швачкин М. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / М. Х. Швачкин // Известия АПН РСФСР, отдел психологии. – Вып. 13. – 1948. – С. 101–132.
10. Эльконин Д. Б. Детская психология [развитие ребенка от рождения до семи лет] / Даниил Борисович Эльконин. – М. : Гос. учебно-пед. изд-во министерства просвещения РСФСР, 1960. – 328 с.