

ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ І НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ВМІНЬ АУДІЮВАННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Божко

У статті розглянуто поняття «аудіювання», його роль у процесі текстотворення, перспективність та наступність у формуванні аудіативних умінь дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: аудіювання, слухання тексту, сприймання та усвідомлення інформації, перспективність, наступність, текстотвірні вміння.

ПЕРСПЕКТИВНОСТЬ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Елена Божко

В статье рассмотрено понятие «аудирование», его роль в процессе создания текстов, перспективность и преемственность при формировании аудитивных умений детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: аудирование, слушание текста, восприятие и осознание информации, перспективность, преемственность, умение создавать текст.

PROSPECTS AND SEQUENCE IN FORMING AUDING SKILLS OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

Olena Bozhko

The concept of «auding», its role in the formation of the text, prospects and sequences in forming auding skills of children of older preschool age are researched in the article.

Key words: auding, listening to the text, perception and awareness of information, prospects and sequence, the formation of the text comprehension skills.

Нова програма виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» чітко окреслює освітні завдання й зміст педагогічної роботи (розвиток фонетичної компетентності, формування лексичної, граматичної, діалогічної та монологічної компетентностей [1, с. 272–287]), проте зовсім не акцентує уваги на формуванні

такого важливого виду мовленнєвої діяльності, як слухання-розуміння, або по-іншому – аудіювання. Але ж уміння уважно слухати й усвідомлювати почуте виступає необхідною умовою успішного мовленнєвого спілкування, гармонізатором комунікативної взаємодії дошкільника з дорослими й однолітками, слугує запорукою

успішного шкільного навчання.

Заняття з вихователями – слухачами курсів підвищення кваліфікації при Миколаївському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти свідчать про недостатню усвідомленість педагогічними працівниками дошкільних навчальних закладів важливості аудіювання. Бракує вихователям і володіння методикою формування аудіативних умінь. У системі роботи з дошкільниками зберігається певна тенденція: у першу чергу педагоги приділяють увагу розвитку мовлення дитини (насамперед фонематичній правильності, збагаченню словникового запасу новими словами, урізноманітненню граматичної будови), навчають читати й рахувати тощо. Умінню ж аудіювання україномовних текстів відводять украй недостатньо часу. Такі прогалини призводять до зниження інтересу в дітей під час слухання, значних утруднень у сприйманні чужих і творенні власних текстів спершу на заняттях у дитячому садочку, а згодом – у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій підтвердив значущість визначеної проблеми. Необхідність наступності та перспективності в роботі пов'язаних між собою ланок навчання обґрунтували Я. А. Коменський, Й. Г. Песталоцці, С. Русова, К. Ушинський. На початку ХХ ст. Н. Лубенець стверджувала, що починати навчати й виховувати дітей зі школи «означає зводити будівлю на піску і без фундаменту» [5, с. 1]. Своєрідним уточненням цього положення є міркування Є. Тихєєвої, яка вважала, що «старший ступінь дитячого садка на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи на одну третину дитячий садок» [5, с. 1].

Питанням формування та розвитку аудіативних (від лат. *audio* – слухати)

умінь і навичок приділена належна увага в дослідженнях відомих психологів, психолінгвістів (В. Артемова, Б. Баєва, Б. Біляєва, Л. Бондарко, М. Жинкіна, І. Зимньої, В. Зінченка, Г. Костюка, О. Леонтєєва, Л. Проколієнко, І. Синиці та ін.) і методистів (А. Богуш, Н. Ваганової, А. Гончаренко, І. Гудзик, Г. Іваницької, Г. Колосніциної, З. Кочкиної, Т. Ладиженської, І. Луценко, М. Львова, Н. Ожегової, Т. Піроженко, М. Рібакова, О. Хорошковської, С. Цінько та ін.). Помітний внесок у дослідження проблеми розвитку аудіювання на заняттях іноземної мови зробили: Н. Гальскова, Н. Гез, Є. Пасов, Г. Рогова, В. Сатінова, Л. Цесарський та ін. Зокрема, про вимоги до текстів для аудіювання та основні труднощі слухового сприймання знаходимо в працях Н. Єлукіної; про розвиток аудіативних умінь і навичок – у роботах М. Вайсбурд.

Питання вікових та психологічних особливостей дітей 6–7 років висвітлювалися в роботах: П. Блонського, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Елькініна, Г. Костюка, О. Леонтєєва, А. Маркової, Д. Ніколенка та ін.

Формування комунікативної компетенції належного рівня є абсолютно неможливим без розвинутих умінь розуміти почуте, саме тому розвитку навичок аудіювання текстів (насамперед рідною, а не іноземною мовою) варто приділяти належну увагу вже в дитячому садочку, особливо в роботі з дітьми підготовчої групи. Об'єктивна необхідність надати цій роботі систематичного характеру та дотримуватися принципів наступності й перспективності зумовлює **актуальність** цієї статті, **мета** якої полягає в обґрунтуванні важливості дотримання загальнодидактичних принципів наступності та перспективності в роботі з формування аудіативних умінь як фундаментальної

складової комунікативної компетенції.

Відповідно до мети формуємо такі **завдання**: 1) визначити складові аудіативних умінь; 2) проаналізувати вікові особливості дітей 6–7 років, істотні для ефективного формування в них навичок аудіювання; 3) сформулювати вимоги до вибору та презентації аудіотексту старшим дошкільникам; 4) схарактеризувати принципи наступності й перспективності в роботі з аудіювання україномовних текстів на заняттях у підготовчій групі.

За даними сучасних учених [14], навичками ефективного слухання володіють не більше 10 % людей. Решті властиві такі недоліки слухання: бездумне сприйняття (звукове мовлення є лише фоном для будь-якої іншої діяльності); уривчасте сприйняття (інтерпретації підлягають лише окремі частини звукового мовлення); вузькість сприйняття (невміння критично проаналізувати зміст повідомлення і встановити зв'язок між ним і фактами дійсності) [14, с. 128]. Отже, пропедевтичній роботі з формування навичок аудіювання слід приділити належну увагу вже в дошкільному віці.

Аудіювання – рецептивна мисленнєво-мнемічна діяльність, спрямована на сприйняття та активну переробку інформації, закодованої акустичними сигналами. Аудіювання складається з умінь диференціювати почуті звуки, інтегрувати їх у смислові комплекси, утримувати їх у пам'яті під час слухання, контролювати власну комунікативну поведінку й здійснювати ймовірне прогнозування. Слухання-розуміння ґрунтується на природній здатності дитини, проте вдосконалюється в процесі її розвитку. Д. Ельконін справедливо зазначає [13], що аудіативні навички розвиваються зовсім не спонтанно, а під впливом навчання, у процесі якого дитина оволодіває спеціальним сенсорним

досвідом. «Дитина засвоює систему суспільно вироблених сенсорних еталонів і використовує її в своїй перцептивній діяльності, аналізуючи дійсність [13, с. 83–84]». Тобто дорослі ознайомлюють дитину з виробленою системою мовленнєвих форм та навчають позначати її за допомогою мови.

У процесі аудіювання задіяні такі основні психічні процеси, як сприйняття, уважність, розуміння та запам'ятовування.

Сприйняття мовлення на слух є психічним процесом здобування смислу, що міститься за зовнішньою формою мовленнєвих висловлювань [1, с. 87]. Слухач здійснює рецепцію почутих елементів мови, установлює між ними взаємозв'язок і формує уявлення про їх значення, тобто сприйняття розгортається у двох площинах – власне сприйняття та розуміння.

Смислове сприйняття починається з виділення слів. Воно ґрунтується на здатності виділяти та ідентифікувати звуки мовлення відповідно до їхніх звукових еталонів – фонем. Наступні етапи в процесі сприйняття – розпізнавання слів, речень, текстів та їх значень.

Текст із заголовком слухачі сприймають краще, тому саме такі тексти варто пропонувати дітям старшого дошкільного віку, а перед трансляцією його озвучити. Кожне прослуховування слід супроводжувати конкретними і посильними завданнями [6, с. 18]. Для перевірки відчуття ритмо-мелодики віршованого тексту (або дитячої пісеньки) ефективним буде відбивання ритму долоньками, музичними молоточками тощо.

Акустичні параметри аудіотексту виступають дієвими чинниками підвищення/зниження рівня його сприймання: низькі чоловічі голоси

м'якого тембру його полегшують, високі голоси різкого тембру – ускладнюють. Беручи до уваги той факт, що вихователі дитячих дошкільних закладів – це виключно жінки, наголошуємо на необхідності серйозного контролю сили, гучності та висоти власного голосу.

Психолінгвісти переконливо довели, що особливо складно сприймати речення, між якими є смислові «щілини» [1, с. 99]. Реципієнт має заповнити їх своїми знаннями. До таких висловлювань належать самостійні прості речення, між якими існують семантичні відношення протиставлення, причини, наслідку, мети тощо, наприклад: *Пройшов дощ. Ми не підемо на прогулянку.* На відміну від складних речень, поєднаних сполучниками сурядності чи підрядності, де ці зв'язки набувають певної смислової «прозорості» у межах єдиного висловлювання (складносурядні та складнопідрядні речення): *Пройшов дощ, і на прогулянку ми не підемо.* Або: *Пройшов дощ, тому на прогулянку ми не підемо.*

Грамотне вживання складних речень – один із основних показників сформованої синтаксичної компетентності й відповідно готовності 6-річної дитини до школи, визначених новою програмою «Дитина» [4, с. 278]. Робота і збагачення граматичного ладу мовлення дітей старшого дошкільного віку складними реченнями має посісти чільне місце в роботі вихователів.

Успішність перебігу сприйняття мовлення на слух залежить від **концентрації уваги**. Психолінгвісти [10] довели пряму залежність зосередженості від зацікавленості суб'єкта: коли від людини потребують зосередженості на тому, що для неї є зовсім нецікавим, вона спрямовує психічне збудження не на запропонований їй об'єкт уваги, а на

боротьбу з відволіканням. Чим більше зусиль та уваги витрачається на приборкання перешкоди, тим менше уваги отримує об'єкт довільного зосередження і зрештою він стає для людини нудним.

До того ж, слід ураховувати, що ефективність слухання збільшується, якщо «слухач чітко усвідомлює мету отримання інформації, тобто може відповісти на запитання: «Для чого я слухаю?» [14, с. 130].

Оскільки уважність зумовлена емоціями, то під час спілкування з дітьми на занятті педагог має створювати атмосферу радості, несподіванки, сюрпризу, гри. Ефективними є аудіотексти з елементами гумору. Дітей 6–7 років не залишить байдужими і театралізована діяльність: демонстрація (інсценізація) казок (чи їх уривків), пальчиковий театр. Можна вибирати твори української класичної літератури і сучасних дитячих письменників із рекомендованих імен, зазначених у новій програмі «Дитина» [4, с. 292].

Отже, на рівень аудіювання істотно впливають такі чинники, як мотивація й емоційне ставлення до матеріалу, що сприймається на слух.

Розуміння почутого – це розшифрування загального смислу, котрий стоїть за безпосередньо сприйнятим мовленнєвим потоком. Здібність розуміння мовлення, однак, не є вродженою: «вона розвивається в міру нашого освоєння світу та оволодіння граматиною мови» [1, с. 87].

Якщо творення тексту – це розгортання замислу відповідно до моделі, що визначає норму текстовості, то розуміння тексту є зворотнім процесом: це «згортання мовленнєвого твору до вихідної ... мовленнєвої схеми, що утворюється у внутрішньому мовленні та передає глибинну смислову структуру тексту» [3, с. 79–80].

Справжнє розуміння інформації

слід відрізнати від запам'ятовування. Точна (слово в слово) передача дитиною почутого не є свідченням розуміння тексту, оскільки механічне відтворення мовлення не є усвідомленим. Щоб зрозуміти текст, слухач має стисло передати його зміст своїми словами.

Основними характеристиками розуміння є повнота, точність та глибина, проте єдиної класифікації розуміння тексту немає. Так, О. Лурія [8] виділяє такі рівні: фрагментарний (окремих лексичних одиниць); глобальний (теми повідомлення); детальний (фактів).

Сприйняття та розуміння граматичної форми організації мовлення потребують знань лінгвістичних закономірностей її побудови.

Від того, наскільки точно дитина розуміє значення багатозначного слова (*гострий ніж, гостре слово, гостре око, гостра приправа, гостра проблема*); пароніма (*глуз – глузд, талан (доля) – талант (обдарування), вис (від вити) та віс (від віяти)*); омоніма, особливо міжмовного (*луна російською – небесне світило; українською – це відлуння*), – залежить і її орієнтація в контексті. «Де кілька його [слова] смислів конкурують між собою доти, доки слово не дістає свого визначеного контекстуального значення...» [1, с. 92]. Щоб знизити таку «конкуренцію смислів» і підвищити розуміння значення слова, на заняттях із дітьми старшого дошкільного віку має проводитися систематична словникова робота. І весь аудіотекст має будуватися так, щоб він був однозначно зрозумілим.

Запам'ятовування. Хоча на слухання ми витрачаємо більше часу, ніж на інші види мовленнєвої діяльності, його ефективність зазвичай становить лише 25 %, тобто 75 % почутої інформації втрачається [14,

с. 128]. На процеси запам'ятовування й відтворення почутого впливають настрої реципієнта, його бажання й попередні знання. Процеси безпосереднього сприйняття та запам'ятовування взаємопов'язані: минулий досвід людини контролює всі поточні емоційні процеси, здійснює градацію її життєвих подій за шкалою цінностей людського життя, а «безпосереднє сприйняття стає джерелом постійного розвитку її індивідуальної когнітивної системи» [7, с. 4].

Відповідно до часу зберігання інформації виділяють короткотривалу, оперативну та тривалу пам'ять.

Дитина зможе запам'ятати прослуханий текст швидко і точно, якщо в неї добре розвинена слухова пам'ять, що передбачає належний рівень запам'ятовування та точне відтворення різних звуків (музикальних та мовленнєвих). Зорова пов'язана зі збереженням і відтворенням зорових образів. Міцність запам'ятовування ґрунтується безпосередньо на емоційній пам'яті (пам'яті на переживання): те, що викликає в дитини емоційне переживання, запам'ятовується без особливих зусиль і надовго. Зазначені види пам'яті відіграють провідну роль у навчанні аудіювання. Їхня недорозвиненість унеможливує засвоєння мови в цілому, а тим більше мовлення.

Презентуючи цікавий аудіотекст дошкільникам, педагогам варто подбати про відповідний темп мовлення, оскільки цей параметр визначає не лише швидкість та точність розуміння сприйнятого на слух, але й ефективність запам'ятовування.

Старші дошкільники – це завтрашні школярі, котрим доведеться виявляти аудіативні вміння на всіх уроках, а не лише мовного циклу. І цей особливий статус спонукає зосередитися на новоутвореннях у їхньому

психічному та фізіологічному розвитку, особливостях мовленнєвого розвитку.

У старшому дошкільному дитинстві триває процес оволодіння мовленням: темп і сила голосу стають адекватними ситуації, засоби виразності мовлення урізноманітнюються, відбувається активне оволодіння видовими, родовими та образними поняттями. Збільшується обсяг лексики, словниковий запас сягає 5–6 тисяч слів. У цьому віці дошкільник уміє самостійно придумувати казки, розповіді, при цьому узгоджує слова за всіма граматичними категоріями, використовує всі типи речень (прості, поширені, складносурядні й складно-підрядні), але книжні синтаксичні конструкції (дієприкметникові, дієприкметникові, ад'єктивні звороти) є для нього дуже складними. Висловлювання адекватні конкретним комунікативним ситуаціям.

Упродовж дошкільного віку в дітей зростає зосередженість, стійкість та обсяг уваги, поступово формується довольна увага, хоча переважає мимовільна.

Старший дошкільний період є сенситивним для розвитку *уяви*, яка набуває таких темпів розвитку, що вважається новоутворенням пізнавальної сфери цього віку. Про наявність образів як результатів уяви можна зробити висновки з того, що діти із задоволенням слухають невеликі розповіді, казки, співпереживають їх героям [12, с. 137]. Сприймаючи художні твори, діти цього віку виявляють емоційне співпереживання, саме на цьому підґрунті розвиваються й поглиблюються етичні норми та оцінки (добре – погано, добрий – лихий, дружба – ворожнеча, сміливий – полохливий тощо).

В. Черниш, Н. Правова [11] чітко визначають функції аудіотексту на уроках у початковій школі. Погоджуючись

із дослідницями, вважаємо, що і на заняттях із розвитку мовлення в підготовчій групі україномовний аудіотекст буде реалізувати відповідні функції повною мірою: *естетичну* (впливати на емоційну сферу дитини, викликаючи естетичну реакцію); *навчальну* (сприяти набуттю знань з української мови, культури, а також формуванню та розвитку текстотвірних умінь як основи для розвитку комунікативних); *мотиваційно-спонукальну* (мотивувати та стимулювати навчально-пізнавальну діяльність); *літературознавчу* (ознайомлювати з українською та світовою дитячою літературою, творами різних стилів та жанрів); *когнітивну* (надавати інформацію про рідну країну, її народ, побут, звичаї та традиції, світоглядні переконання засобами літератури); *розвивально-виховну* (здійснювати позитивний вплив на особистість дітей, їх творчу та соціальну активність).

Правильний *вибір текстів для аудіювання* зумовлює підвищення мотивації дітей, їхню активність на занятті. На нашу думку, аудіотексти мають бути: 1) цікавими (що гарантує уважне сприйняття); 2) доступними (тобто враховувати вікові обмеження у сприйнятті та розумінні дітей); 3) новими; 4) оптимально організованими з погляду мовної структури (рекомендована кількість нових чи незнайомих слів у тексті – 3 %; оптимальна довжина речень – 7 слів, але не більше 10; доцільна граматична будова речень); 5) естетично репрезентованими, тобто відповідати параметрам культури усного мовлення (вихователі мають пам'ятати, що навчання слухання-розуміння дошкільнят відбувається не лише на спеціальних заняттях, а й у процесі всього перебування в дитячому садку. Тому до якості звучання тексту, рівня культури мовлення педагогів – дотримання точності, лаконізму,

правильності – висуваються серйозні вимоги); б) обсяг текстового матеріалу має поступово збільшуватися. Для того щоб не викликати інформаційного перевантаження дітей, обсяг твору має відповідати їх психологічним можливостям.

Одним із чинників успішної роботи з формування комунікативної компетенції шестирічок-дошкільнят і шестирічок-першокласників є **принципи наступності та перспективності**. За визначенням А. Богуш, «наступність – це вищий щабель розвитку, коріння якого міцно проросло в попередньому ґрунті» [2, с.11]. Якщо наступність означає врахування рівня розвитку дітей, із яким вони прийшли до школи, опору на нього, то перспективність навчання полягає у визначенні пріоритетних напрямів підготовки дітей до школи. Ці принципи мають здійснюватися в трьох напрямках: у змісті, формах та методиці навчання.

На заняттях із дітьми старшого дошкільного віку аудіювання використовують у двох функціях – як *мету і засіб навчання*. На уроках української мови в початковій школі акцент зміниться: аудіювання стане передусім *метою навчання* (учні мають навчитися розуміти інформацію, яку вони сприймають на слух, у межах, визначених чинною програмою). Із першого класу аудіювання стає спеціальним видом вправ, зокрема підготовчих.

Протягом дошкільного навчання, а надалі в початковій та середній школах, завдання з аудіювання розширюються та поглиблюються, збільшуються за обсягом, стають різноманітнішими за формою. Тому методика навчання аудіювання дітей старшого дошкільного віку має передбачити розвиток здібностей дитини не лише сприймати на слух, а вже й упізнавати та розрізняти мовленнєвий потік, «розуміти почуте не лише на

поверхневому рівні, а й на глибинному, мотиваційному рівні» [9, с. 93]. Формування навичок аудіювання дошкільників має відбуватися насамперед на комплексних і тематичних мовленнєвих заняттях, наприклад (комплексне заняття в підготовчій групі може тривати до 35 хвилин):

1. **Вступне слово** (умотивування до уважного слухання) (1 хв.):

2. **Первинне виразне читання оповідання вихователем** (1 хв.):

Чому заплакав Петрик?

Маленького Петрика мама залишила вдома, а сама відправилася в булочну.

Петрик підійшов до відчиненого вікна.

На вікні стояла ваза.

Великий різнокольоровий метелик сів на край вази. Петрику захотілося спіймати метелика. Він сперся ліктем на підвіконня, простягнув руку і штовхнув вазу. Ваза впала та розбилася.

Петрик сильно злякався: «Що тепер буде? Що скаже мама?»

Хлопчик зібрав уламки, відніс на город і закопав їх у землю маленькою лопаткою. Потім сів біля вікна і став чекати маму.

Тільки мама відчинила двері, Петрик підбіг до неї і сказав:

– Мамо, це не я розбив вазу, не я відніс осколки на город і закопав їх маленькою лопаткою.

В очах мами Петрик відчув тривогу.

– Хто ж розбив вазу? – запитала мама.

– Метелик... – тихо відповів Петрик.

Мама усміхнулася.

– Як метелик розбив вазу – це зрозуміло..., – сказала вона. – Але як він відніс осколки на город і там їх закопав?

Петрик подивився на маму і заплакав.

(В. Сухомлинський)

3. Гра «Піймай слово» (3 хв.). Вимовлені слова дуже легкі й невловимі, як метелики. Якщо ви чули в оповіданні такі фрази, то «ловить» їх, стуляючи долоньки.

Контрольні фрази: Маленького Юрка мама залишила вдома. А сама відправилася в булочну. Петрик підійшов до зачиненого вікна. На столі стояла ваза. Великий різнокольоровий метелик сів на край вазы. Петрику не хотілося ловити метелика. Він заліз на підвіконня, простягнув руку і штовхнув вазу. Закопав їх у землю маленькою лопаткою. В очах мами Петрик відчув здивування. Петрик засміявся.

4. Гра «Плутанина» (3 хв.). Діти відновлюють порушену послідовність подій за допомогою карток-ілюстрацій: мама йде з дому; ціла ваза на підвіконні; уламки розбитої вазы; Петрик із лопаткою; Петрик плаче коло мами.

5. Вторинне читання тексту й перевірка сюжетної послідовності (2 хв.).

6. Переказування тексту дітьми за серією карток-опор (до 8 хв.).

7. Гра «Художник-ілюстратор»

(до 15 хв.). Діти малюють власну ілюстрацію. Вихователь може проаналізувати, як вихованці сприйняли та зрозуміли почуте.

Запропоновані ігрові завдання сприяють розвиткові уваги, мислення, пам'яті, уміння слухати.

Після систематичної роботи з аудіювання в підготовчій групі ДНЗ уже в першому класі діти зможуть зосереджено слухати мовлення вчителя; розрізняти слова та розуміти їх значення; слухати тексти різних жанрів та розрізняти їх (вірш, оповідання, казка); розуміти, що, про кого чи про що розповідається в тексті; виконувати дії відповідно до інструкцій; відповідати на тестові запитання; запам'ятовувати прослухані невеликі вірші, твори малих жанрів (скоромовки, загадки, прислів'я, лічилки, мирилки, забавлянки тощо); запам'ятовувати початок та кінець тексту, послідовність розвитку подій у ньому.

Отже, наступність і перспективність є одними з основних принципів у роботі над формуванням комунікативної компетенції дітей 6–7 років, що забезпечують неперервність освіти і водночас забезпечують комфортність особистості на всіх етапах її навчання, від дошкілля до вищої школи.

Література

1. Белянин В. П. Психолінгвістика: учебник / В. П. Белянин. – 2-е изд. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 232 с.
2. Богуш А. М. Наступність, перспективність, спадкоємність – складові неперервної освіти / А. М. Богуш // Дошкільне виховання. – 2001. – № 11. – С. 11–12.
3. Горелов И. Н. Основы психолінгвістики: учебное пособие / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Лабиринт, 2001. – С. 77–96, 219–227.
4. Дитина: програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / Наук. кер. проекту: О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець; наук. кер. програми: О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; авт. кол.: Г. В. Беленька. – 3-те вид., доопрац. та доп. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 492 с.
5. Електронна онлайн-бібліотека. Дошкільна освіта. – Режим доступу: <http://ualib.com.ua/br/1628.html>.
6. Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления /

Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 1. – С. 18.

7. Ионова С. В. Роль эмоций в процессе текстообразования: структурно-семантический аспект. – Библиотека Русского гуманитарного Интернет-университета. – 14 с. – Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/archive/ionova_rol/default.aspx?search=%c7%e0%eb%e5%e2%fl%ea%e0%ff#st.

8. Лурия А. Язык и сознание / А. Лурия; под. ред. Е. Д. Хомской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.

9. Мартынец В. В. Как научить ребенка слушать? / В. В. Мартынец // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2010. – № 7. – С. 92–97.

10. Перлз Ф. С. Внимание и сосредоточение / Ф. С. Перлз // Хрестоматия по педагогической психологии / Сост.: А. И. Красило, А. П. Новгородцева. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – С. 109–115. – Электронная библиотека Московского городского психолого-педагогического университета. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-109.htm>.

11. Правова Н. Відбір текстів для аудіювання та способи перевірки аудіативних умінь учнів / Н. Правова // Початкова школа. – 2006. – № 6. – С. 39–42.

12. Сергеевкова О. П. Вікова психологія: навч. посіб. / Сергеевкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. – К.: Центр навчальної літератури, 2012. – 376 с.

13. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР). – Электронная библиотека Московского городского психолого-педагогического университета. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-HTML>.

14. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. / О. В. Яшенкова. – К.: Академія, 2010. – с. 128–132.