

Н. М. Ільїна

ПСИХОЛОГІЯ МОВЛЕННЯ: ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Навчальний посібник



Рецензенти:

В. М. Поліщук – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова;

І. В. Холявко – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка

Рекомендовано до друку вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 13 від 29 травня 2024 року)

Ільїна Н. М.

I-46 Психологія мовлення: шляхи вдосконалення : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2024. 132 с.

ISBN 978-617-521-082-6

У навчальному посібнику висвітлено актуальні проблеми мови й мовлення у структурі природи психічного людини. Проаналізовано онтогенетичні закономірності мовлення та його гендерні індивідуальні відмінності; психологічний зміст білінгвізму; нормативні та ненормативні особливості культури мовлення педагогів в освітньому процесі. Представлено творчі здобутки українських психологів, зокрема методику діагностування коефіцієнта словникового розвитку та прийоми збагачення й розвитку активного словника учнів (за Ю. Гільбухом).

Навчальний посібник адресований зацікавленим читачам.

УДК 81'23(075.8)

Передмова	5
Вступ	7
Розділ 1 Вступ до психології мовлення	10
1. Ретроспектива проблеми виникнення мови й мовлення в особистісному розвитку людини	11
1.1. Мова і мовлення у структурі природи психічного	11
1.1.1. Фізіологічні механізми мовлення	15
1.1.2. Види мовлення	18
1.1.3. Функції мовлення	28
1.1.4. Внутрішнє мовлення: педагогічний аспект	30
1.1.5. Індивідуальні особливості мовлення	34
Завдання для тематичного контролю та самоконтролю	39
Список літератури до розділу	40
Розділ 2 Закономірності розвитку мовлення	41
2.1. Нормативні закономірності	41
2.1.1. Вікова періодизація мовленнєвого розвитку	44
2.1.2. Онтогенез розвитку мовлення	48
2.2. Деструктивні закономірності	62
2.2.1. Порушення мови й мовлення	62
2.2.2. Розлади усного мовлення	65
2.2.3. Писемне мовлення: типові деструкції	70
2.2.4. Від мовлення дитини до мовлення дорослих	73
Завдання для тематичного контролю та самоконтролю	75
Список літератури до розділу	76
Розділ 3 Культура мовлення педагога в різних умовах соціалізації	78
3.1. Мовлення педагога як провідний соціальний чинник особистісного становлення	78
3.2. Культура мовлення і білінгвізм в Україні	85

3.3. Ненормативні мовленнєві явища в навчально-виховному процесі	93
Завдання для тематичного контролю та самоконтролю	97
Список літератури до розділу	99
Ключ до тестових завдань	100
Короткий словник	101
Список літератури	104
ДОДАТКИ	114

Психологія мовлення – це наукова проблема, яка тривалий час залишається в психологічній науці здебільшого на рівні теоретичних міркувань у ситуації фактичної відсутності з 1990-х рр. вагомих експериментальних, особливо лонгітюдних, розвідок. Немає навіть відвертого дослідницького крену в її теоретизування типу «уточнення», «поглиблення», «розширення», «певні», значущого хіба що у відповідних уявленнях авторів, що зовсім не випадково, оскільки мовленнєва діяльність, як всі інші складові психіки (сприймання, пам'ять тощо), має власні фізіологічні особливості, що вимагають хоча б опосередкованого врахування. Як наслідок, наукова ситуація з вивченням мовлення є настільки ускладненою, що навіть на рівні загальнопсихологічного знання «психологія мовлення» в багатьох інформаційних джерелах (передовсім – підручниках) може не згадуватися у ранзі окремого тематичного розділу.

На аналогічному пізнавальному тлі без належної дослідницької уваги залишається архіважливе експериментальне вивчення психічних станів, процесів, емоційно-почуттєвої сфери, індивідуально-типологічних особливостей. Так, поодинокими є тематичні теоретико-емпіричні праці про увагу, відчуття, волю, характер, уяву. Потребує вивчення вікова динаміка структур психіки, розвиток особистості у вузьких вікових інтервалах як відображення внутрішньої логіки розвитку на тлі загальних пізнавальних тенденцій початкових вікових періодів життєвого шляху людини (дошкільного, молодшого шкільного, підліткового). Природно, що в такому контенті психологія мовлення, увиразнюючись у сучасній психологічній науці через найбільш відомі неоднозначні й дискусійні термінологічні тлумачення типу «мовлення – це акт вживання мови у процесі спілкування» чи «мовлення – це форма існування живої мови», набуває нині, у 2020-х рр., нових базових (інтегральних) смислів в умовах конкретного, зокрема індивідуального, соціального запиту та множинних соціальних загроз для безпеки громадянського суспільства.

У зв'язку із цим відзначимо наукову звитяжність авторки, яка пробує не стільки продемонструвати чи розв'язати багатовекторний зміст цієї проблеми, скільки актуалізувати її через недостатнє та незавершене про неї знання, яке, як наслідок, обов'язково дезорганізує будь-яку діяльність чи спілкування в системі суб'єкт-суб'єктних взаємин. Вона не є категоричною як систематизатор у підборі наявної інформації, що забезпечує «абсолютну істину», якої, як відомо, немає апріорі.

Важливо також, що авторка, маючи значний власний творчий доробок, актуалізує складну тернисту тему, де потрібно не стільки розпочати дослідницький шлях, скільки відновити його, продовжити, зацікавивши наукове товариство не лише методологією «як повинно бути», а «як є насправді».

Цілком позитивно оцінюючи посібник Н. М. Ільїної, бажаємо їй подальших наукових успіхів.

ПОЛІЩУК Валерій Миколайович,
*доктор психологічних наук, професор,
професор Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова,
професор Національного університету
«Києво-Могилянська академія»,
заслужений працівник освіти України*

Вступ

Мовлення є одним із найважливіших показників психічного життя особистості, одночасно окреслюючи свою 1) функціональну логістику у пізнавальній поступальній тріаді «мова – мовлення – спілкування», компоненти якої об'єднуються словом, і таку ж 2) функціональну значущість, без якої «мова» і «спілкування», як життєві феномени, втрачають будь-який сенс, руйнуючи тоді названу тріаду, і, зрештою, нівелюючи Людину як вершинного суб'єкта суспільно-історичної діяльності і культури.

З 1940-х рр. стабілізувалися аргументовані дослідницькі традиції вивчати мовлення здебільшого разом із пізнанням мисленевих процесів, які відображають його зміст (О. Раєвський, Ф. Шемякін), і – навпаки (первинні акцентовані джерела таких наукових уявлень знаходяться, наприклад, у творчій спадщині К. Ушинського); менше – із свідомістю (С. Рубінштейн, О. Лурія). З початком ХХІ ст. дослідження закономірностей мовлення фокусуються у психолінгвістиці як окремій галузі психологічного знання (Л. Калмикова) з урахуванням системної діяльності людини (фізичної, інтелектуальної тощо).

Характерно, що найбільш відомі сучасні наукові підходи до розуміння психологічної природи мовлення мають давні, але, на жаль, забуті чи напівзабуті пізнавальні настанови, згідно з якими, наприклад, одночасно зіставляється «структура особистості із структурно-функціональним змістом мовлення» та «особистість з мовою як основною частиною її образу світу» (О. Леонтьєв).

Також спільними для науковців є дослідницькі орієнтири, що мовлення, відображаючи навколишню дійсність 1) змінює психічну діяльність людини (регулює поведінку, дозволяє здійснювати повноцінну комунікацію тощо), 2) постає не лише засобом спілкування, а також демонстрацією думок, почуттів, прагнень, 3) розкриває спрямованість особистості (потреби, мотиви, інтереси, переконання, світогляд), 4) дає можливість дізнатися про життя попередніх поколінь і передати здобуте ними знання наступним поколінням (писемне мовлення), 5) започатковує пізнання світу,

свого народу, його духовності, б) реалізує різнопланові взаємини (соціально-політичні, соціально-економічні, етнічні, родинні тощо) у глобальній системі «Людина – Світ».

Актуальність проблематики мовлення увиразнюється передусім на прикладі дитячого мовлення: так, сучасні діти і підлітки обмежені у безпосередньому спілкуванні порівняно, наприклад, з однолітками 1980–1990-х рр., що виявляється в інфантильності раннього, дошкільного та шкільного вікових періодів («телефонне підростаюче покоління»). Крім того, мовлення суб'єктів навчально-виховного процесу (вихователів, вчителів, школярів) також далеке від досконалості («засміченість», суржик, вульгаризми, лихослів'я тощо), набуваючи ще більшої непривабливості у взаєминах через часті випадки незнання ними конструктивних і деструктивних вікових та індивідуальних особливостей вихованців. І це при тому, що педагоги повсякчас повинні розв'язувати педагогічні ситуації, кожна з яких має психологічну основу, а, отже, вимагає відповідних психологічних знань, спрямованих у кінцевому результаті на формування мовленнєвої культури у структурі психологічної культури як наукового і життєвого феноменів.

Зрештою, зазначимо, що безпосередніми професійними мотивами для розроблення змісту цього посібника стали недостатність навчального часу в університетських програмах для вивчення «мови й мовлення», що унеможлиблює у майбутніх фахівців оптимальне засвоєння інформаційного пласту з означеної проблеми, та новітня мовленнєва ситуація в Україні з початком загарбницької війни.

Насамкінець, навчальний посібник складається з трьох розділів:

- 1) теоретичний: загальна проблематика (особливості мови й мовлення; фізіологічні механізми мовлення; види та функції мовлення; педагогічний аспект внутрішнього мовлення та його індивідуальний зміст);
- 2) теоретико-прикладний (проблематика нормативних деструктивних закономірностей розвитку мовлення; його онтогенез, розпочинаючи з віку немовляти до похилого віку; гендерні аспекти);
- 3) культура мовлення педагога; білінгвізм в Україні; ненормативні мовленнєві явища у професійній педагогічній діяльності.

Кожний розділ містить уніфіковані структурні компоненти: теоретичну частину, у якій вивчаються основні поняття та розкривається зміст теми; завдання для програмового контролю та самоконтролю. Додаються «ключ» до тестових завдань, список використаної та рекомендованої літератури, словник психологічних термінів.

Навчальний посібник адресований широкому колу читачів (передусім – суб'єктам навчально-виховного процесу), яким будемо вдячні за можливі відгуки й побажання.

Принагідно, дякую Світлані Поліщук – кандидату психологічних наук, доценту, доценту кафедри психології та педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська Академія» за постійну професійну підтримку, і окремо зауважу, що цей посібник підготовлений якраз завдяки конструктивним порадам пані Світлани.

Вступ до психології мовлення

1. Ретроспектива проблеми виникнення мови й мовлення в особистісному розвитку людини

- 1.1. Мова і мовлення у структурі природи психічного
 - 1.1.1. Фізіологічні механізми мовлення
 - 1.1.2. Види мовлення
 - 1.1.3. Функції мовлення
 - 1.1.4. Внутрішнє мовлення: педагогічний аспект
 - 1.1.5. Індивідуальні особливості мовлення

Ключові поняття: аргументація, внутрішнє мовлення, діалект, діалог, емотивна функція, епістолярний стиль, жаргон, зовнішнє мовлення, комунікація, мова, мовленнєві функції, мовлення, монолог, писемне мовлення, сленг, фізіологічні механізми мовлення, центр Брока, центр Верніке.

Будь-який комунікативний акт здійснюється мовленнєвими засобами, якими є мова й мовлення. **Мова** – це система вербальних знаків, відносно незалежна від індивіда, призначена для комунікації, формування й формулювання думок, закріплення й передавання суспільно-історичного досвіду. Мова – національне явище, тому мов стільки, скільки національностей. Вона є знаковою системою. Знак, у свою чергу, – це будь-який матеріальний чуттєво сприйнятний елемент дійсності, який має певне значення і використовується для збереження й передавання інформації. Знаки або створюються в процесі погодження (знаки дорожнього руху), або утворюються в процесі історичного розвитку суспільства (знаки мови – слова).

Кожна мова має систему значущих слів (лексика мови), певну систему форм слів та їх поєднань (граматика мови), певний звуковий склад (фонетика мови). В. Артемов зазначає, що словниковий фонд не може становити мову, оскільки люди не можуть спілкуватися тільки словами. Для цього необхідно поєднати слова в речення, будуючи їх за правилами граматики певної мови. Отже, тільки завдяки граматиці людина може висловлювати свої думки, послуговуючись лексичним складом мови, її фонетичними й стилістичними особливостями. Фонетичні, лексичні, граматичні й сти-

лістичні правила обов'язкові для всіх, хто говорить і пише певною мовою. Виконання цих правил дає можливість людині повно й точно висловлювати свої думки, впливаючи на своїх співрозмовників чи читачів [6, с. 221].

Мовлення – це специфічно людський спосіб формування й формулювання думок за допомогою мовних засобів. Інакше кажучи, мова – засіб спілкування людей, а мовлення – процес реалізації цього засобу, мова в дії. Мова й мовлення перебувають у складному й нерозривному зв'язку. Мовлення здійснюється на основі певної мови, підлягає законам і правилам цієї мови, при порушенні яких мовлення стає непридатним для спілкування. Мовлення – це особлива, найбільш досконала форма спілкування, властива лише людині. У цьому спілкуванні беруть участь дві сторони: той, хто говорить, і той, хто слухає. Той, хто говорить, обирає слова необхідні для висловлення своєї думки, пов'язує їх за правилами граматики і вимовляє через органи мовлення. Той, хто слухає, сприймає. В обох мають бути однакові правила та засоби передавання думки.

Мовлення є засобом регуляції поведінки людини, що дозволяє довільно контролювати психічні процеси та керувати ними, сприяючи їх чіткому усвідомленню. У соціально-психологічному аспекті завдяки мовленню відбувається засвоєння культурно-історичного досвіду або воно є засобом доступу до спадщини суспільного досвіду, зафіксованого в мовних формах.

1. Ретроспектива проблеми виникнення мови й мовлення в особистісному розвитку людини

Відтворити до кінця історію хоч би одного слова – означає стати причетним до розкриття таємниці всієї людської мови і мислення.

Василь Абаєв (1900–2001)

1.1. Мова і мовлення у структурі природи психічного

Психологія вивчає процес формування та розвитку психіки людини, однією з функцій якої є мовлення, яке посідає особливе місце з-поміж інших психічних процесів (відчуття, сприйняття,

пам'ять, мислення, уява, увага), безпосередньо належить до них і тісно пов'язане з ними. Як правило, мовлення пов'язується з мисленнєвими процесами, з другосигнальним рівнем людської психіки. Справді, мовлення філогенетично, історично та онтогенетично пов'язане з мисленнєвими процесами, формувалося разом з ними. Саме тому воно стосується лише людського рівня розвитку психіки і на відміну від пам'яті та уваги є інтегратором лише людської свідомості. Проте мовлення найтіснішим чином пов'язане не тільки з мисленнєвими процесами, з другосигнальним рівнем людської психіки. Воно охоплює всю психіку людини, виконуючи в ній структуроутворювальну та інтегративну функції.

Усі психічні процеси людини формуються й організуються, підпорядковуючись як загальнобіологічним, так і соціальним закономірностям. Проте лише мовлення в переліку психічних процесів людини є явищем не індивідуально-психологічним, а соціально-психологічним [28].

Таким чином, мовлення є найважливішим змістовим компонентом психіки людини, що впливає на перебіг психічних процесів і є соціально-психологічним явищем.

В арсеналі психологічної науки є величезний масив інформації, який пояснює більшість феноменів психіки, зокрема і мовлення. У цьому контексті виокремлюється проблема, що не знаходить наукового пояснення, а саме походження мови й мовлення, хоча протягом століть дослідники намагалися пояснити виникнення зазначених феноменів. Наприклад, античні вчені створили дві протилежні теорії походження мови:

1) *теорія «фюсей»* (природно) – мова виникла спонтанно, без свідомого втручання людини, унаслідок дії законів природи;

2) *теорія «тесей»* (штучно) – мова з'явилася внаслідок домовленості між людьми давати назви певним предметам. Вочевидь, теорія розумної домовленості не є прийнятною, оскільки передбачає наявність у людей свідомості до того, як у них з'явилася мова. Сучасною наукою доведено, що людська свідомість неможлива без мови. Тому логічнішим є тлумачення, що мова виникла внаслідок природних закономірностей. У межах цього підходу привертають увагу дві концепції походження мови:

1) *звуконаслідувальна*, прихильниками якої є Х. Штейнталь (1823–1899), О. Леонтьєв (1936–2004), мова виникла шляхом

копіювання первісною людиною звуків, які вона чула навколо себе. Ці звуки людина начебто перетворювала на назви предметів;

2) *вигукова*, що пов'язувала виникнення мови з вигуками, криками людини, які виражали різноманітні емоції й поступово стали усвідомлюватися, перетворюватися на слова [67]. М. Марр (1865–1934), навпаки, вважав, що генетично первинним було *кінетичне мовлення* (мовлення жестів) [112]. Жест рукою став першим знаком, доступним для примітивної свідомості. В. Гумбольдт (1767–1835), один з основоположників лінгвістики, пов'язував виникнення мови й мовлення з потребами людей, а також з безпосереднім зв'язком з розвитком мислення. При цьому, він заперечував свідомий характер оволодіння людиною мовою, тобто дотримувався природної, а не соціальної теорії походження мови й мовлення. В. Вундт (1832–1920), засновник дуалістичної теорії походження мови й мовлення, вважав, що вони мають два джерела: біологічне та соціальне. Мова й мовлення зароджуються як на природній, інстинктивній основі, так і створюються та вдосконалюються людьми на підґрунті певної культури.

Еволюціоністська теорія виникла після опублікування книги Ч. Дарвіна (1809–1882) «Про походження видів» (1859), у межах якої тривалий час намагалася пояснити виникнення зазначених феноменів, проте поки що безуспішно. Цікавим видається факт, що через сім років після представлення праці на широкий загал, паризька лінгвістична спільнота заборонила полеміку про походження мовлення. «Паризькі лінгвісти, безсумнівно, усвідомлювали, що домисли, не підкріплені переконливими доказами, лише створять ґрунт для суперечок та розбіжностей, яких вони із зрозумілих причин прагнули уникнути» [157]. Заборона виникла через неспроможність еволюціоністів знайти прийнятне пояснення надзвичайного розмаїття мов та їх складності.

Німецький філософ Л. Нуаре (1829–1889) запропонував *трудоу теорію* виникнення мови й мовлення, якою широко послуговувалися в СРСР, і яка стала домінантною парадигмою в радянській науці та мала назву «історичний матеріалізм» (марксистсько-ленінське вчення про людину й суспільство). Провідним було положення

Ф. Енгельса (1820–1895), згідно з яким людина стає людиною завдяки праці, а мова як знаряддя спілкування виникла внаслідок трудової діяльності: «... люди дійшли до того, що в них з'явилася потреба щось сказати одне одному. Потреба створила свій орган: нерозвинена гортань мавпи повільно, проте неухильно перетворювалася шляхом модуляції на дедалі розвинуту модуляцію, а органи рота поступово навчилися вимовляти один звук за іншим» [86, с. 429]. І далі: «Спочатку праця, а потім і разом з нею мовлення стали двома найголовнішими стимулами, під впливом яких мозок мавпи поступово перетворився на людський мозок» [там само, с. 490]. Виходячи із цих постулатів, виникає природне запитання: чому до цього часу жодна мавпа не навчилася говорити, хоча дослідники до цього доклали чимало зусиль? Можна припустити, що активатори виникнення мови й мовлення були якісь інші чинники.

Розвиваючи вчення Ф. Енгельса, О. Спіркін (1918–2004) виокремлює біологічні передумови розвитку мови:

- звукові сигнали;
- моторні засоби сигналізації (різноманітні жести);
- способи зв'язку між звуком та образом [125]. Основною ж соціальною умовою виникнення мови залишається праця.

Психологічні особливості, які могли б бути передумовами формування людини розумної, а отже, мови й мовлення, знаходимо в Б. Ломова (1927–1989):

- особлива організація сенсорно-перцептивних процесів та уявлень;
- елементи розумової діяльності;
- особливе функціонування пам'яті;
- специфічні емоції;
- більш високий рівень психічної регуляції поведінки, ніж у тварин [81]. Проте в питанні антропогенезу він виходить з усталеної позиції психологічної науки, яка базується на марксистській теорії: вирішальна роль у процесі антропо- та соціогенезу належить праці.

Більш конструктивною є концепція І. Павлова (1849–1936) про сигнальну системи дійсності. *Перша сигнальна система* – це сукупність нервових процесів, що виникають у корі великих півкуль головного мозку людини і тварин при безпосередньому впливі

подразників на рецептори (зорові, слухові, шкірні та ін.) зовнішнього та внутрішнього середовища. *Друга сигнальна система* – це тимчасові зв'язки, у яких умовними подразниками є слова. Саме другу сигнальну систему І. Павлов назвав «сигналом сигналів». Це означає, що слово може впливати сильніше, ніж безумовний подразник. Пригадаймо приклад з лимоном: уявімо, що до рота поклали скибочку лимона, добре «посмакували», одразу виникає слиновиділення, при цьому безпосереднього подразника (лимона) не було.

Отже, проблема виникнення мови й мовлення є складною. Колиска мовленнєвої культури загинула разом зі смертю її носіїв. Тому можна лише припускати, пропонувати різні концептуальні підходи, але вони поки що не можуть претендувати на вичерпність й достовірність у вирішенні такої складної проблеми, як виникнення мови й мовлення.

1.1.1. Фізіологічні механізми мовлення

Мова – це кров, що оббігає тіло нації.

Виточи кров – умре нація.

Юліан Дзерович (1871–1943)

За І. Павловим, фізіологічним механізмом мовлення є тимчасові нервові зв'язки, які утворюються в корі великих півкуль головного мозку внаслідок впливу другосигнальних подразників, тобто слів. Другосигнальні тимчасові зв'язки утворюються за двома напрямками. Перший – це утворення тимчасових зв'язків між звуками, які утворюють слова, і між словами, які утворюють речення. Другий напрям – це утворення тимчасових зв'язків між елементами самого мовлення і тими предметами та явищами навколишнього світу, які позначаються відповідними словами.

Основу мовлення становить координувальна робота нервових клітин усієї кори великих півкуль головного мозку, у якій виокремлюють центральні керуючі відділи, локалізовані в лівій півкулі головного мозку, – слуховий, моторний, зоровий. Тому іноді ліву півкулю називають мовленнєвою.

Мовлення людини виникло і розвивалося на основі слухової (акустичної) системи. У процесі розвитку мовлення першим

формується слуховий центр, він домінує відносно інших центрів мовлення. Для мовлення слух має виняткове значення, оскільки за його відсутності, наприклад, у випадку глухоти, туговухості, людина втрачає здатність говорити (німота). За умови різноманітних ушкоджень лівої півкулі (інсульт, оперативні втручання, травми) в людини викривлюється сприйняття й розуміння як власного, так і чужого мовлення, втрачається вміння зв'язно, логічно, осмислено говорити, порушується усне й писемне мовлення (читання, письмо).

1874 року німецький нейрохірург Карла Верніке (1848–1905) відкрив слуховий (сенсорний) центр, розташований у лівій скроневій частині мозку, пов'язаний із розумінням мовлення. Центр Верніке розташований у задньому відділі верхньої скроневої звивини домінантної півкулі мозку (в 95 % правшів і в 60 % шульгів домінантною є ліва півкуля). Ураження цієї звивини спричиняє те, що людина чує слова, проте перестає їх розуміти. При цьому беруться до уваги логічні зв'язки слів із предметами та діями, які ці слова позначають. Хворий може механічно повторювати слова, не розуміючи їх смислу. Центр Верніке можна назвати «картотекою», у якій зберігаються звукові образи слів, засвоєні людиною протягом життя.

У лівій півкулі головного мозку розташовані спеціальні зони, які відповідають за моторні (рухові) функції мовлення – центр Брока, названий ім'ям французького хірурга Поля Брока (1824–1880), відкритий ним 1861 року. У людей, які пишуть правою рукою, цей центр розташований у лівій півкулі мозку, а в шульг – здебільшого у правій півкулі. Моторний центр мовлення розташований у нижній лобній звивині кори великих півкуль головного мозку і формується пізніше, ніж центр Верніке. Руйнування цього центру спричиняє втрату здатності вимовляти слова (артикулювати), хоча не втрачається здатність їх розуміти. Людина з ураженим центром Брока чує й впізнає слово, проте не пам'ятає, як воно вимовляється.

О. Коқун припускає, що процес сприйняття й вимови слів має таку послідовність:

- 1) слово як акустична інформація;
- 2) її оброблення в системі слуху та в інших «неслухових» утвореннях мозку – у підкірковій зоні;

- 3) надходження в первинну слухову кору (зону Верніке), де інформація перетворюється для формування програми мовленнєвої відповіді;
- 4) надходження слова («образ», чи семантичний код) у зону Брока;
- 5) у зоні Брока виникає детальна програма артикуляції, що реалізується завдяки активації лицьової зони ділянки моторної кори, яка керує лицьовою мускулатурою.

У випадку надходження слова в зорову систему спочатку включається первинна зорова кора. Після цього інформація про прочитане слово спрямовується в кутову звивину, що пов'язує зорову форму слова з його акустичним сигналом у зоні Верніке. Подальший шлях, який приводить до виникнення мовленнєвої реакції, є таким самим, як і при виключно акустичному сприйнятті [72, с. 57].

Зорова система несуттєво впливає на розвиток мовлення. Сліпі діти й сліпі дорослі орієнтуються на акустичні канали мовленнєвої інформації, іноді на тактильні (шрифт Брайля для сліпих). Труднощі виникають у випадку переходу до видів мовлення, орієнтованих на активну роботу зорового аналізатора. Це виокремлення дрібних деталей (графем) або опанування навичок повторення цих деталей у власній діяльності (писемне мовлення). Загалом зорова модальність мовленнєвих процесів здебільшого є факультативною, більш усвідомленою і передбачає обов'язковий етап навчання на спеціальних заняттях, наприклад, у школі, на уроках чистописання і читання. Акустична модальність мовленнєвих процесів більш спонтанна, життєво необхідна і довільна. У будь-якій людській спільноті насамперед налагоджують систему акустичного мовленнєвого зв'язку, що забезпечує оперативний обмін інформацією, наприклад, у випадку загальної безграмотності [103, с. 139].

До виконавчих відділів мовленнєвого механізму належить артикуляційний відділ, який забезпечує людині можливість артикулювати звуки мовлення. Він складається з гортані, гортанної частини глотки, ротової й носової порожнин, голосових зв'язок, які генерують звук за допомогою струму повітря, яке надходить з легень.

Канадські вчені Пенфілд і Робертс провели й описали проведений ними експеримент, який полягав у доторканні електродом до центру мовлення пацієнта, який про це не знав. З'ясувалося, що доторкання або порушувало мовлення, або активізувало його.

Пацієнт з подивом помічав, що не може говорити або знайти потрібне слово, хоча намагався висловитись. Дослідники зробили висновок, що порушення та активізація мовлення відбуваються з плином часу (в людей похилого віку) й унаслідок певних захворювань [134, с. 16–17].

У дитини зорова система бере незначну участь у розвитку мовленнєвих функцій, оскільки опанувати мову можна і без участі зорового аналізатора, як практично й буває в житті. Діяльність зорового аналізатора як у філогенезі, так і в онтогенезі виникла значно пізніше і пов'язана з появою писемності. Він включається в мовленнєву діяльність тоді, коли людина вчиться читати й писати. Так буває в дошкільнят, які ще не опанували грамоту, і в дорослих малописьменних та неписьменних людей. У цивілізованому суспільстві зоровий компонент відіграє в процесах мовлення вирішальну роль, оскільки читання й письмо в життєдіяльності особистості не поступаються за важливістю усному розмовному мовленню. Отже, завдяки функціонуванню зорового аналізатора збагачуються тимчасові мовленнєві зв'язки за рахунок утворення нових міжаналізаторних зв'язків – рухо-зорових, слухо-зорових, рухо-слухо-зорових, що сприяє збільшенню можливостей взаємозаміщення та компенсації одних компонентів іншими.

Таким чином, фізіологічним механізмом мовлення є складні аналітико-синтетичні процеси в корі великих півкуль головного мозку, що міцно пов'язують слухові, моторні та зорові компоненти, які по мірі розвитку людини набувають форми динамічних стереотипів.

1.1.2. Види мовлення

Слово – то мудрості промінь,
слово – то думка людська.

Олена Пчілка (1879–1930)

Види мовлення класифікуються за різними ознаками:

- за способом виникнення: ситуативне й контекстне мовлення;
- за складністю психофізіологічних механізмів, які забезпечують процес мовлення: хорове мовлення, ехололічне (просте повторення), мовлення-називання, комунікативне мовлення;

- за рівнем планування: активне (монологічне), реактивне (діалогічне), допоміжні види мовлення (читання письмового тексту);
- за змістом: продуктивне (говоріння й письмо), рецептивне (аудіювання й читання);
- за довільністю: більш або менш довільне;
- за метою спілкування в певній сфері діяльності: наукове, офіційно-ділове, публіцистичне, художнє, розмовне;
- за екстеріоризованістю чи інтеріоризованістю: зовнішнє: усне (монолог, діалог й афективне мовлення), писемне та внутрішнє мовлення.

Зовнішнє мовлення – це мовлення для інших, необхідне для спілкування, має звукове вираження. Зовнішнє мовлення реалізується в чотирьох мовленнєвих процесах: говорінні, аудіюванні (слуханні) читанні, письмі.

Основним видом у психології вважається **усне мовлення** у двох його формах – монологічній та діалогічній. Основною формою вважають *діалогічне мовлення*, яке передбачає суб'єкт-суб'єктні стосунки. М. Бахтін (1894–1950) зазначає, що «одиноцею» діалогу є «двоголосове слово». У діалозі перетинаються дві точки зору, два розуміння. У репліці діалогу чуже слово враховується, на нього реагують тощо. «Реальною одиницею мови – мовлення... є не ізольоване одиничне монологічне висловлювання, а взаємодія принаймні двох висловлювань, тобто діалог» [81, с. 249]. Процес формування думки є досить складним, вимагає добору слів, речень, їх поєднання в цілісний контекст тощо. Тому В. Роменець (1926–1998) розглядає комунікативний акт як творчий процес. Для передавання інформації думка інформанта повинна бути відповідно оформлена, облагозвучена, щоб бути зрозумілою реципієнту. При цьому інформант добирає певну форму передавання, яка може бути моральною (вчинковою), художньою, науковою тощо [110].

Отже, відправник інформації, вербалізуючи власну думку, формує конкретне висловлювання, у якому О. Лурія (1902–1977) виокремлює основні ланки:

- мотив висловлювання, яким може бути вимога, звертання інформаційного характеру тощо;

- задум висловлювання – етап формування загального суб'єктивного смислу висловлювання. У початковому задумі висловлювання обов'язково містяться дві складові: об'єкт висловлювання, відомий суб'єкту, і те нове, що необхідно сказати про цей об'єкт. Ці дві частини й утворюють початкову думку, яка має характер згорнутого мовленнєвого висловлювання, котре пізніше перетворюється на систему послідовно пов'язаних одне з одним слів [82].

Суттєвою особливістю породження мовленнєвого висловлювання є також широкий обсяг оперативної пам'яті та система стратегій, яка дозволяє виокремити основний смисл висловлювання, що передбачає постійний контроль його компонентів і свідомий добір потрібних мовленнєвих компонентів з багатьох альтернатив [82].

Діалогічне мовлення є ситуативним, неповним, скороченим, фрагментарним, проте зрозумілим, оскільки співрозмовники поряд, сприймають одні й ті самі факти, явища, говорять про одне й те саме і внаслідок цього легко розуміють один одного без розгорнутого мовленнєвого формулювання. Характерним для діалогічного мовлення є й те, що воно супроводжується невербальними засобами спілкування – мімікою, жестами тощо.

Усне монологічне мовлення – це складний вид мовлення, що має різні форми: розповіді, доповіді, лекції. Монологічне мовлення передбачає високий рівень мовленнєвого розвитку мовця, оскільки воно складніше за діалогічне як за змістом, так і за мовленнєвим оформленням. Монологічне мовлення передбачає перманентний контроль свідомості над словесним її оформленням, тому що «монолог» – це вже організована система втілених у словесну форму думок» (Л. Щерба). Монолог не передбачає неправильної побудови фраз, монотонності чи надмірної жестикуляції. Мовець відповідальний за те, щоб його зрозуміли слухачі. Для цього слід ураховувати всі реакції, які виникають на його діалог, рефлексувати, тобто усвідомлювати, як мовлення сприймається слухачами. Завдяки рефлексії враховуються реакції слухачів, перебудовується виклад матеріалу: або опускаються подробиці, або деталізуються, посилюється доказовість тощо.

Розрізняють такі різновиди монологічного мовлення:

- *оповідний тип*, побудований за класичною схемою оповідання, тобто в такому монологі є початок, кульмінація та завершення;
- *міркування*, яке обов'язково містить тезу, докази або один доказ, а також висновок;
- *сповідь* – це симбіоз оповідання та міркування, поєднання їх характерних критеріїв;
- *внутрішній монолог* – це особливий різновид монологічного мовлення, процес безперервного внутрішнього спілкування людини із собою, зі своїм внутрішнім Я, який поєднує розумову та емоційну діяльність. Тому у внутрішньому монологі часто використовуються уривчасті, неповні речення, бо людині зрозумілий предмет міркувань.

Дослідники виокремили специфічні види усного мовлення при розв'язанні дошкільниками дійових та вербальних завдань:

- мовлення-гра, яке виявляється у вигляді спогадів, у формі фантазування з приводу сприйнятого, тобто в емоційному ставленні до предметів та дій з ними;
- мовлення-запитання як відображення пізнавального ставлення, що виражається в постановці запитань, сумнівах, зауваженнях, висловлених дитиною з метою пошуку розв'язання завдання;
- мовлення-ствердження, яке полягає в констатації встановлених дітьми зв'язків, у підсумовуванні процесу й результату дії;
- мовлення-планування попереджає дію, плануючи її, перетворюючи дійове розв'язання на мисленнєве;
- мовлення-пояснення, пов'язане з встановленням, розкриттям причин, обґрунтуванням, доказом виконаних дій, встановлених зв'язків та відношень [45]. У подібних ситуаціях завдяки спілкуванню з дорослим, який скеровує як мисленнєву діяльність, так і практичні дії дитини в потрібному напрямі, у неї поступово розвивається здатність до регулювання власної діяльності. О. Леонт'єв (1903–1979) підкреслював, що особливо яскраво це виявляється в навчальному процесі, де спілкування з дорослим є провідним чинником засвоєння дошкільником знань. Навіть тоді, коли дитина ніби відокремлена ситуацією своєї діяльності від нього, вона все одно включена

в спілкування – мовленнєве або мисленнєве. Для дитини, у до-свіді якої обмаль пізнавальних та предметних дій, спілкування з дорослим у процесі засвоєння вмінь та знань відіграє винятково важливу роль. Адже вона ще не вміє самостійно організувати свою діяльність відповідно до змісту, який необхідно засвоїти. Діяльність дитини в навчальному процесі не тільки організовується, а й постійно спрямовується дорослим [100].

У зовнішньому мовленні, як діалогічному, так і монологічному, особливо помітний емоційний стан людини, а також ставлення до теми розмови і до співрозмовника. Емоційно виразне мовлення є більш привабливим і цікавим, ніж монотонне, особливо в публічних варіантах – мовленні політиків, лекторів, педагогів та ін.

Слухання – це розуміння мовлення, що сприймається на слух. Воно є перцептивною розумовою мнемічною діяльністю. Під час слухання формуються перші перцептивні еталони, які дозволяють людині розрізняти звукокомплекси і співвідносити з ними різні об'єкти навколишнього світу. Кінцева мета слухання – це розуміння мовлення навіть в умовах перешкод, часткового спотворення, пропусків, появи незнайомих позначень.

Для оптимального розуміння мовлення важлива власна позиція слухача, насамперед його уважність, зацікавленість у засвоєнні інформації, уміння зосередитись саме на ній. Уміння уважно, зацікавлено слухати часто є професійним обов'язком, наприклад, педагога, який слухає відповідь учня. Через акустичний мовленнєвий канал надходить великий потік інформації, часто більш цінної, ніж через зоровий, оскільки вона більш безпосередня, менше свідомо контрольована і тому більш достовірна. Наприклад, японські спеціалісти з менеджменту велику увагу приділяють не власне мовленнєвій інформації – що саме сказано, а і як сказано, яким тоном, з якими акцентами і паузами.

Якщо аудіювання мовлення є його провідним видом, то говоріння є більш діагностичним. Це важливий професійний вид мовлення, у бізнесменів навіть є вираз: «Моє мовлення – моя доля». Говоріння займає 30 % мовленнєвого часу і разом з аудіюванням на 3/4 закриває всі мовленнєві процеси [103, с. 140–142].

Читання – це один із найважливіших видів мовленнєвої діяльності, тісно пов'язаний як з вимовою, так і з розумінням мов-

лення. Читання – це здатність сприймати, розуміти інформацію, яка записана (передана) у той чи інший спосіб або відтворена технічними пристроями [147]. Воно є найбільш поширеною пасивною формою зорових модальностей. Ця форма належить до пізніх і факультативних (у слабо розвинених спільнотах може бути повна безграмотність).

Уміння читати виробляється поступово, починаючись із читання букв, потім складів, слів, словосполучень, речень, текстів. Метою читання та його результатом є розуміння. Спрямованість читання може бути різноманітною – від поверхового перегляду надрукованих чи написаних текстів до поглибленого багаторазового вивчення з подальшим конспектуванням. Читання є потужним пізнавальним процесом, який дозволяє самостійно засвоювати різноманітну інформацію, тому в педагогічному аспекті є захоплюваним, особливо при відповідному орієнтуванні. Воно є більш інтелектуальним, свідомим і довільним процесом, ніж сприймання й розуміння усного мовлення (Л. Виготський). Особливе місце посідає читання професійної навчальної літератури.

Писемне мовлення – найскладніший вид висловлювання, особлива форма спілкування між людьми за допомогою графічних знаків, яка є найвищою якістю особистості, через яку вона виражає, стверджує себе, пізнає й передає іншим пізнане [3].

Найглибші зміни в мовленнєвому розвитку дітей відбуваються завдяки переходу до теоретичного вивчення мови, до засвоєння грамоти, читання й письма. Перехід мовлення дітей на якісно новий рівень порівняно з дошкільним віком визначається саме цим фактом. Тому психологічні питання опанування школярами грамоти були й залишаються предметом вивчення багатьох дослідників.

Писемне мовлення як величезне досягнення людства привертає увагу дослідників ще з часів Арістотеля. Проте протягом століть писемне мовлення розглядалося як запис усного мовлення. Під писемним мовленням розуміли техніку письма, почерк, орфографію тощо. Дослідження власне писемного мовлення як специфічного психологічного феномену розпочалось порівняно недавно. У зарубіжній психології окремі аспекти писемного мовлення досліджували С. Бейкер, Л. Брант, В. Джонсон, Г. Драйман, Д. Маккарті,

П. Фрес, Л. Харелл та інші. Загальним недоліком багатьох зарубіжних досліджень, зазначає І. Синиця (1910–1976), є:

- недостатній якісний аналіз письмових робіт учнів;
- відсутність потрібного зв'язку з методикою навчання;
- превалювання формального підходу до організації й проведення письмових робіт;
- орієнтація на практичний підхід до розвитку писемного мовлення (на розвиток так званого ділового писемного мовлення);
- відсутність потрібних вимог до загальної культури писемного мовлення [118].

У радянській психології писемне мовлення вперше стало предметом спеціального психологічного аналізу в праці Л. Виготського (1896–1934) «Мислення і мовлення». Вчений розробив концепцію специфіки писемного мовлення і водночас висловив низку конструктивних зауважень, основними з яких є:

- опанування писемного мовлення – це критичний поворотний момент у культурному розвитку дитини;
- дитину навчають виводити літери і складати з них слова, проте не навчають її писемного мовлення;
- навчання писемного мовлення ще не подолало рівень традиційного чистопописання й правопису;
- психологія розглядає письмо як складну моторну навичку, як проблему розвитку дрібної мускулатури рук, проблему широких та вузьких лінійок тощо;
- практична педагогіка ще не розробила раціонального, наукового й практично обґрунтованого способу навчання дітей писемного мовлення [33].

Л. Виготський показав відмінності між усним та писемним мовленням і труднощі останнього. Складністю писемного мовлення є те, що воно потребує від дитини найвищого ступеня абстрагування через відсутність озвученої сторони (інтонування, експресія) і співрозмовника, тобто вимагає від дитини подвійного абстрагування, що зовсім неприйнятне для розмовної ситуації дитини. Усне мовлення активніше, писемне – якісне. Це положення вченого підтверджується і швидкістю висловлювань усного та писемного мовлення. Інформація, яку усно діти викладають за 4–5 хвилин, на письмі забирає 15–20 хвилин. Дитині, яка ще навчається писати,

малодоступні мотиви, які активізують її писемне мовлення. Учень не тільки не відчуває потреби в цій новій мовленнєвій функції, а й навіть не уявляє, навіщо вона йому потрібна. Усне мовлення повсякчас створює мотивацію для діалогу. За писемного мовлення людина змушена створювати уявну ситуацію, що пов'язане з вольовим зусиллям. З вольовим характером писемного мовлення пов'язана ще одна його особливість: більша усвідомленість порівняно з усним. Писемне мовлення спонукає дитину діяти більш інтелектуально, краще усвідомлювати сам процес говоріння. Таким чином, кожен вид мовлення має сформований комплекс психологічних умов і характеристик, тому писемне мовлення не може повторювати етапи розвитку усного [3].

Писемне мовлення звернене до уявного співрозмовника, тому завжди підготовлене й продумане. Речення в писемному мовленні можуть бути досить розлогими (в І. Сеченова – 254 слова). Якщо спробувати озвучити писемне мовлення, то воно не буде сприйматися так, як усне, оскільки останнє будується за іншими правилами.

У сучасному суспільстві писемне мовлення порівняно слабо представлено в загальній структурі мовленнєвих процесів, оскільки численні технічні обладнання типу клавіатурного вводу інформації або електронних пристроїв роблять графічний процес трудомістким, старомодним і непопулярним. Через це майже зовсім зникає такий нещодавно популярний вид обміну інформацією, як епістолярний.

Внутрішнє мовлення – це беззвучне, приховане мовлення, яке виникає в процесі мислення. Воно є похідним від зовнішнього мовлення, спеціально пристосоване до виконання мисленнєвих операцій і дій подумки. Найбільший внесок у розроблення проблеми внутрішнього мовлення в радянській та пострадянській періоди розвитку психологічної науки зробив український учений Б. Баєв (1923–1979). У період активного наукового розроблення означеної проблеми він проаналізував доробок західних і вітчизняних дослідників. У західній психології внутрішнє мовлення переважно тлумачилося як звичайне беззвучне зовнішнє мовлення (М. Мюллер, Д. Уотсон та ін). З таким потрактуванням учений категорично не згодний, тому аргументує свою позицію таким чином: по-перше, не будь-яке беззвучне промовляння можна вважати внутрішнім мовленням, по-друге, внутрішнє мовлення не завжди беззвучне.

«Воно, як правило, беззвучне. Але тут спостерігається відхилення від правила, яке не вміщується в розуміння внутрішнього мовлення як «мовлення мінус звук»; якщо внутрішнє мовлення – просто беззвучне зовнішнє мовлення, то до нього слід віднести тільки внутрішнє говоріння, яке є тільки однією з форм внутрішнього мовлення, його частковою функцією. Взагалі ж розуміння внутрішнього мовлення як беззвучного, мовчазного є тільки його частковою фонетичною характеристикою» [8, с. 25].

Радянська психологія пропонує широкий спектр тлумачень поняття «внутрішнє мовлення». Наприклад, Д. Узнадзе (1886–1950) вбачає у внутрішньому мовленні установку на об'єктивацію. За О. Соколовим (1911–1996), це мислене мовлення, мовленнєвий механізм мислення. Згідно з П. Гальперінім (1902–1988) «внутрішнім мовленням у точному розумінні слова може і повинен називатись той прихований мовленнєвий процес, який ні самоспостереженням, ні реєстрацією роботи мовленнєво-рухових органів уже не фіксується. Це власне внутрішнє мовлення характеризується ... новою внутрішньою будовою – безпосереднім зв'язком звукового образу слова з його значенням та автоматичним перебігом, при якому власне мовленнєвий процес залишається за межами свідомості» [43, с. 59]. Полемізуючи з П. Гальперінім, Б. Баєв зазначає: «Якщо внутрішнє мовлення несвідоме, то воно є лише формою розумової навички, а не розумової дії, не мислення, оскільки мислення – діяльність свідомо, і людська свідомість найповніше розкривається в мисленні. Якщо внутрішнє мовлення – недосяжний для свідомості процес, то з нього слід виключити внутрішній діалог, усю внутрішню підготовку процесу обміну думками, свідомо кероване і контрольоване міркування, тобто те, що ніхто не назвав би зовнішнім мовленням» [9, с. 12].

Щоб усунути плутанину в трактуванні поняття «внутрішнє мовлення», Б. Баєв пропонує виокремити основні моменти, що, на його думку, характеризують внутрішнє мовлення як специфічне явище:

- мовленнєва діяльність – це єдиний процес, здійснюваний у різних формах (як у формі зовнішнього, так і у формі внутрішнього мовлення);
- внутрішнє мовлення вторинне, похідне від зовнішнього. «Вторинність внутрішнього мовлення по відношенню до зовнішнього – це істинна, яка майже не потребує доказів.

Заперечувати її – означає визнати самозародження мовлення в окремих індивідів» [9, с. 73];

- вторинність внутрішнього мовлення зумовлена його функціональними особливостями. При цьому основною специфічною особливістю внутрішнього мовлення є своєрідність його функцій: обдумування, планування, регуляція діяльності, внутрішня підготовка процесу спілкування та обміну думками тощо. Ігнорування функціональної специфіки внутрішнього мовлення неминуче приводить до заперечення його своєрідності як особливого виду мовленнєвої діяльності й навіть заперечення існування самого внутрішнього мовлення, вважає вчений. Виходячи з функціональних особливостей внутрішнього мовлення, Б. Баєв формулює дефініцію: *внутрішнє мовлення* – це мовленнєва діяльність, що виконує психологічно внутрішні функції.

Розрізняють дві фази внутрішнього мовлення – розчленовану й нерозчленовану. Розчленована фаза – це внутрішнє промовляння в процесі мовленнєво-мисленнєвої діяльності. Нерозчленована – це власне внутрішнє мовлення, яке є центральною ланкою його інтерналізації та екстерналізації. Ця фаза присутня в усіх мовленнєвих процесах (слуханні, говорінні, читанні, письмі). Інтерналізація мовлення забезпечується слуханням й читанням, коли відбувається перехід від сприйнятого зовнішнього мовлення у власне внутрішнє мовлення. Екстерналізація мовлення виникає при говорінні й письмі, коли відбувається перехід із внутрішнього мовлення в зовнішнє.

Особливості внутрішнього мовлення:

- *відсутність вокалізації* (беззвучність);
- *предикативність*, тобто переважання сенсу слова над його значенням;
- *фрагментарність, уривчастість, ситуативність*;
- *згорнутість*: у ньому немає більшості членів речення, залишаються лише слова, що визначають суть думки. Образно кажучи, воно має «телеграфний стиль».

У дітей дошкільного віку відзначається своєрідний вид мовлення – *егоцентричне мовлення*. Це мовлення дитини, адресоване самій собі, яке є переходом зовнішнього розмовного мовлення

у внутрішнє. У дитини такий перехід здійснюється в умовах проблемної діяльності, коли виникає потреба осмислити виконувану дію і спрямувати її на досягнення практичної мети. Це мовлення більш помітне в дітей середнього дошкільного віку, коли вони граються і ніби розмовляють самі із собою в процесі гри.

Елементи такого мовлення спостерігаються і в дорослих під час розв'язання інтелектуальних задач, міркування вголос, вимовлення фраз у процесі діяльності, зрозумілих тільки самому мовцю.

1.1.3. Функції мовлення

Немає магії сильнішої,
ніж магія слів.

Анатоль Франс (1844–1924)

Функція мовлення – це лінгвістична модель мовної комунікації, стала співвіднесеність мовлення з комунікативною ситуацією. Мовлення як психічна діяльність виконує низку важливих функцій:

- **експресивна функція мовлення** (емотивна), виявляється в ставленні людини до повідомлення, в оцінюванні подій, власних емоційних станів. У мовленні відображаються різні властивості емоцій: їх інтенсивність, стійкість, модальність (наприклад, радість, смуток, подив, гнів тощо). Функція віддзеркалює не лише повідомлення будь-якого факту дійсності, а й ставлення до нього мовця. У мовленнєвій поведінці людини означена функція охоплює широкий діапазон – від мимовільного вигуку (ой!, ай!) до шедеврів ліричної поезії чи вокального виконання. Ця функція є генетично первинною. Наукові спостереження засвідчують: при афатичних розладах вона зберігається найдовше. Якщо генетично пізніше й вище за своїм рівнем «інтелектуальне» мовлення порушене, то «емоційне» мовлення (Х. Джексон) іноді зберігається. Емоційна функція мовлення залежить від віку, статі, національності, етнічних особливостей мовця;
- **сигніфікативна функція мовлення** (від англ. «позначаю»). Спілкування між людьми стає можливим за умови викорис-

тання ними одних і тих самих вербальних знаків, з одним і тим самим значенням. Спільність знаків сприяє адекватному спілкуванню, взаєморозумінню. Специфічність функції полягає в тому, що дозволяє людині довільно викликати образи відповідних предметів навіть за їх відсутності;

- **поетична** (естетична) **функція мовлення** є похідною від емоційної. Призначення мовлення – бути виразником художнього творчого потенціалу людини, що найбільш повно реалізується в художній літературі, особливо в поезії, а також створювати естетичне відчуття краси, задоволення, вишуканості. Слово мовця, зворот, фраза подобаються чи не подобаються. Ця функція реалізується і в повсякденному мовленні, виявляючись у його ритмічності, образності;
- **магічна** (конативна) **функція мовлення** пов'язана з уявленням про таємничу силу слова, промовляння якого може викликати певні зміни в навколишньому світі (магічна сила заклинань чи прокльонів в архаїчному суспільстві). У людини європейської цивілізації ця функція виявляється як існування табу та евфемізмів або використовується під час створення рекламних текстів;
- **фатична** (контактостановлювальна) **функція мовлення** використовується для встановлення або підтримання контакту. Наприклад, привітання, прощання, обмін репліками про погоду тощо або у випадках дистанційного мовленнєвого зв'язку по телефону («алло», «слухаю вас» тощо);
- **номінативна функція мовлення** пов'язана з використанням мовлення з метою найменування конкретних об'єктів: географічних пунктів, підприємств, магазинів, промислових виробів тощо;
- **діакритична функція мовлення** полягає в можливості використання мовлення для корекції чи доповнення тієї чи іншої невербальної ситуації. Замість того, щоб сказати «Прошу Вас дати мені квиток до Львова і квиток зі Львова до Києва», ми, як правило, говоримо «Львів туди й назад». Особливе місце посідає ця функція в трудовій діяльності. Наприклад, відомі вирази «майна», «віра», якими послуговуються будівельники, портові робітники.

- **мнестична функція мовлення** полягає в тому, що перехід інформації до реєстрів пам'яті відбувається за обов'язкової її вербалізації;
- **комунікативна функція мовлення** є інтегральною, оскільки мовлення має сенс тільки в спілкуванні. З нею пов'язані функція впливу, регулювальна функція і програмувальна функція:
 - **функція впливу** передбачає можливість мовленнєвими засобами впливати на поведінку іншої людини, оскільки її можна змінювати в потрібному напрямі. У цій функції проявляються вольові якості особистості, спрямовані на підкорення слухача, переконання його в чомусь;
 - **регулювальна функція мовлення** допомагає дати словесний звіт про зроблену дію загалом; мовлення фіксує образ майбутньої дії і таким чином стає регулятором дії; регулювальна функція мовлення допомагає об'єктивувати власні дії, усвідомлювати;
 - **програмувальна функція мовлення** полягає у формуванні програм різних дій, поведінки на основі зовнішнього та внутрішнього мовлення. При формуванні нових і складних дій особливо важлива мовленнєва інструкція, її чіткість, зрозумілість, послідовність.

Усі функції мовлення утворюють нерозривну єдність, деякі з них виокремлюються лише умовно для кращого розуміння природи мови й мовлення.

1.1.4. Внутрішнє мовлення: педагогічний аспект

Коли слово не б'є, то і палиця не допоможе.

Сократ (469 рік до н.е. – 399 рік до н.е.)

У психологічній літературі середини ХХ століття, що стосується дослідження внутрішнього мовлення, є лише окремі висловлювання про значущість внутрішнього мовлення в навчальній діяльності школярів (Б. Ананьєв). Це дає підстави визнати безперечну заслугу Б. Баєва у висвітленні педагогічного аспекту внутрішньомовленнєвої діяльності у вітчизняній психологічній думці [див. 9].

Успішне опанування програмових знань уже в початковій школі вимагає високого рівня розвитку мовлення, зокрема внутрішнього. Мабуть, усім відомі «муки слова», коли думки ніби склались, але ніяк не можуть оформитись у слова. Чи справді учень знає, та не може висловитись? Чи однаково ефективно інформація сприймається під час читання, мовчки і вголос? Відповіді на ці запитання, стверджує Б. Баєв, надзвичайно важливі для правильної побудови й ефективності навчального процесу.

У монографії «Психологія внутрішнього мовлення» (1966) учений вказує на феномени перебудови внутрішнього мовлення з початком систематичного шкільного навчання. Першим феноменом учений називає подальше інтенсивне згортання вокалізації, оскільки в навчальному процесі пріоритет належить здатності міркувати мовчки, про себе. Тому вже першокласника спонукають виконувати всі мисленнєві, мнемічні операції, а також читати мовчки, що має сенс лише тоді, коли в дитини склалися внутрішні передумови. Такими передумовами є оперування значенням слів без їх звучання, тобто у формі слухових, кінестезичних та слухорухових образів, коли зникає потреба в зовнішньому оперті, яка раніше реалізовувалася в голосному мовленні та практичних діях, що є свідченням сформованості здатності думати про себе. Другий феномен полягає в зміні динаміки й структури внутрішнього мовлення, що детерміновано швидким зростанням загальної мовленнєвої культури та опануванням нових видів мовленнєвої діяльності – читання і письма.

Процес шкільного навчання – це засвоєння учнями знань, що відбувається через формування понять й використання вже сформованих. Під час формування понять здійснюється перехід від зовнішніх дій до внутрішніх, розумових, тобто відбувається інтеріоризація дій і операцій. Формування внутрішніх дій веде до розвитку внутрішнього мовлення як форми існування й засобу виконання вказаних дій. На думку Б. Баєва, у цьому полягає основна причина розвитку внутрішнього мовлення в процесі шкільного навчання: без переходу зовнішніх дій до внутрішніх розвиток людської психіки, здатності до абстрактного й узагальненого пізнання був би неможливим [8, с. 350–351].

Багато уваги дослідник приділяв типам внутрішнього мовлення учнів, які має діагностувати вчитель, оскільки вони позначаються на

успішності навчання. За Б. Баєвим, об'єктивною передумовою формування типів внутрішнього мовлення є розвиток та функціонування мовленнєвих аналізаторів у певній мовленнєвій діяльності – спілкуванні, читанні, письмі, тому тип внутрішнього мовлення визначають об'єктивні умови функціонування мовленнєвих аналізаторів і характер мовленнєвої діяльності. Коли навички читання й письма автоматизуються (це відбувається в основному в учнів старших класів), з'являється можливість для формування конкретних типів внутрішнього мовлення. Першим формується слуховий тип внутрішнього мовлення, пізніше – зоровий та моторний. Найпоширенішим серед учнів є комбінований тип внутрішнього мовлення.

Підсумовуючи свої міркування, Б. Баєв зазначає:

- у процесі шкільного навчання треба урізноманітнювати форми повідомлення учням знань;
- формування типів внутрішнього мовлення не слід перетворювати на самоціль (зоровий тип внутрішнього мовлення ліпший, коли включається в процеси читання, і вочевидь, гірший, коли внутрішнє мовлення включається в слухання);
- не можна ігнорувати переважання в учнів певного типу внутрішнього мовлення, а треба допомагати ефективніше реалізувати його в навчальній діяльності, широко користуватися в навчанні тією мовленнєвою діяльністю, на основі якої склався домінуючий тип [9, с. 44–50, 154–158].

Б. Баєв підкреслює важливість того, що об'єктом свідомості учнів має стати організація внутрішньої роботи думки, здійснювана засобами внутрішнього мовлення. Учений провів дослід, метою якого було з'ясування ролі настанови в мисленнєвому процесі. У першій серії під час розв'язання мисленнєвих задач учнів попереджали, що вони повинні будуть відтворити весь перебіг розв'язання задачі; у другій – їх про це не попереджали, пропонуючи відтворити перебіг розв'язання задачі після її розв'язання. З'ясувалося, що в першій серії учні розв'язали більше задач, а розв'язування було логічнішим, аргументованішим, доказовішим. Звідси випливає висновок: усвідомлення учнями, що якість роботи оцінюватиметься не лише за готовим результатом, а й за тим, яким чином одержано цей результат, підвищує якість роботи, привчає до систематичності й планованості.

Досліджуючи особливості внутрішнього мовлення в навчальній діяльності, психолог акцентує увагу на важливості розуміння чужих думок засобами внутрішнього мовлення; на його значенні в самостійній пізнавальній діяльності, у самостійному розв'язуванні задач. Б. Баєв з'ясував неоднакову функціональну роль внутрішнього мовлення в процесі розв'язання різноманітних задач – за уявленнями, з опертям на наочність, теоретичних і практичних. Дуже важливо, підкреслює Б. Баєв, щоб об'єктом свідомості учнів стала організація внутрішньої роботи думки, здійснювана засобами внутрішнього мовлення.

Обґрунтувавши значущість внутрішнього мовлення в навчанні учнів, Б. Баєв надає рекомендації педагогам щодо стимуляції внутрішнього мовлення:

- звертати увагу не лише на результат, а й на сам процес мисленнєвої діяльності;
- спеціально стимулювати внутрішнє мовлення учнів через зміст мисленнєвих задач та організацію процесу їх розв'язання;
- ставити учням конкретні запитання, активізуючи потрібний напрям думок;
- вимагати повторення запитання, якщо учень під час розв'язання задачі збивається;
- активізувати внутрішнє мовлення через навчальний матеріал (учителі-предметники знають, які завдання потребують від учнів розумової активності, постановки запитань, аналізу, узагальнень тощо, а які – лише репродуктивних знань);
- вимагати від учнів правильно передавати свої думки як в усній, так і в письмовій формах;
- суворо контролювати добір мовленнєвих засобів викладання думок для викорінення у відповідях учнів двозначних тлумачень, розпливчастих формулювань, нечітких суджень. Так учні привчатимуться до більшої організації внутрішньої роботи думки, прагнутимуть до внутрішньої продуманості свого внутрішнього мовлення.

Резюмуючи, учений зазначає, що внутрішнє мовлення – це важлива психічна складова засвоєння учнями знань, яка підлягає певним закономірностям й педагогічному впливу. Розвиток внутрішнього

мовлення – відповідальне й складне завдання навчальної роботи в школі. Ефективність його розв'язання залежить:

- 1) від досконалого керування внутрішньомовленнєвою діяльністю, яке базується на знанні її особливостей та впливі на навчальний процес;
- 2) від компетентності, уміння педагога діагностувати та враховувати індивідуально-типологічні особливості внутрішнього мовлення учнів;
- 3) завдяки вмінню оформляти власні думки у внутрішньому мовленні дитина одержує зброю проти чужої вербальної експансії й зможе мислити самостійно [9].

1.1.5. Індивідуальні особливості мовлення

Моральність людини видно в її ставленні до слова.

Лев Толстой (1828–1910)

Індивідуальні особливості мовлення – це комплекс характеристик, властивих для мовлення окремої людини і не характерних для мовлення інших носіїв тієї самої мови. До них належать вимова, інтонація, лексика, граматики, словниковий фонд тощо. Мовлення, як й інші індивідуальні особливості людини, є репрезентантом її індивідуальності, як відбитки пальців чи як мімічні зморшки на обличчі. Індивідуальні особливості мовлення залежать від уміння людини володіти ним, використовувати його як засіб спілкування.

На індивідуальні особливості мовлення можуть впливати різні чинники [35]:

- *генетичні* (голосові зв'язки, гортань, язик, форма зубів, губ);
- *біологічні* (розвиток мовленнєвих навичок, здатність до навчання мови: рівень гормонів у певний момент в організмі може впливати на настрій, що відбиватиметься на здатності висловлювати думки та почуття);
- *соціокультурні* (місце мешкання, культурні традиції та соціальні норми. Наприклад, діалекти, акценти певних регіонів чи соціальних груп);
- *психологічні* (емоційний стан, інтелектуальний рівень. Люди з різним рівнем інтелекту можуть мати різні аналітико-

синтетичні здібності, здібності до навчання та засвоєння мови. Тому деякі люди можуть бути більш логічними та аналітичними, інші більш креативними та інтуїтивними);

- *освіта та досвід* (словниковий запас, граматична точність, здатність аналізувати та інтерпретувати мовлення, а також досвід спілкування);
- *соціальний статус та роль* (специфічні форми мовлення для наголошення на своєму статусі чи авторитеті).

Зазначені чинники взаємодіють, впливаючи на індивідуальні особливості мовлення людини.

І. Павлов обґрунтував наявність у людини двох крайніх типів вищої нервової діяльності – художнього та мисленнєвого. Залежно від типу ВНД люди говорять по-різному – емоційно чи надаючи перевагу логічному викладу думок. Проте мовлення має бути як логічним, так й емоційним. Тому не можна спиратися лише на емоційну сторону свого мовлення, потрібно дбати і про логіку міркування.

Крім типу ВНД, під час говоріння особливо помітний емоційний стан людини, а також ставлення до теми розмови, до співрозмовника. Якщо людина говорить тихо й повільно, часто зупиняється для обмірковування, а іноді зовсім замовкає, то це може бути ознакою несміливості, нерішучості, невпевненості в собі. Швидке голосне мовлення – ознака емоційного збудження. У процесах професійної деформації особливості мовлення можуть бути маркером професії, наприклад, менторський тон – у педагогів, командні інтонації – у військових, прохальні – у жебраків, зневажливий – у керівників тощо.

Індивідуальні особливості мовлення людини виявляються в його вербальних і невербальних характеристиках. Вербальна складова мовлення людини – це особливості лексики, багатство словникового запасу. Залежно від того, наскільки чітко й ретельно вимовляються слова, в усному розмовному мовленні розрізняють три стилі вимови:

- 1) *повний стиль* характерний для людей, професія яких вимагає виразної артикуляції, ораторських умінь (диктори, актори, політики, викладачі);
- 2) *нейтральний стиль* допускає скорочення фраз, пропуск деяких звуків, більш швидкий темп. Його використовують у діловій сфері;

3) *розмовний стиль* допускає ще більше відхилення від мовленнєвої норми, тому його використовують у побутовому спілкуванні.

Розрізняють стилі мовлення, які залежать від характеру діяльності особи:

- *побутовий стиль мовлення* – це стиль повсякденного спілкування, що формується під впливом найближчого соціального оточення. Йому притаманна просторічна лексика, фразеологізми, висока емоційність, невимушеність тощо;
- *діловий стиль мовлення* передбачає ділове спілкування в офіційних відносинах (між керівництвом і підлеглими, між співробітниками, у документах). Для цього стилю характерна нейтральна лексика, мовні кліше, стислість викладу, послідовність тощо;
- *художній стиль мовлення* застосовується в художній літературі, художній творчості (прозі, поезії). Йому властива емоційно забарвлена лексика, виразність, образність тощо;
- *науковий стиль мовлення* характеризує належність людини до наукової діяльності. Ним послуговуються науковці, викладачі, винахідники. Науковий стиль передбачає використання специфічних термінів;
- *конфесійний стиль мовлення* обслуговує культово-професійні потреби священнослужителів – дияконів, священників, єпископів, інших духовних осіб, а також (меншою мірою) парафіян, тих, хто вірить у Бога [127];
- *епістолярний стиль мовлення* має тільки писемну мову вияву. У ньому виокремлюють різні жанри. Найпоширеніший з-поміж них – це приватні листи, призначені для повідомлення про що-небудь; це спілкування з кимось на відстані, письмове звертання до особи або осіб [127].

Особливо яскраво індивідуальні особливості мовлення виявляються, коли людина вживає територіальні діалекти, просторіччя й жаргонізми. *Діалектизми* практично інформують слухача про походження мовця. Наприклад, мовлення закарпатця суттєво відрізняється від мовлення мешканця центральної України. Перший говорить «абись ня не кивали», «файна чічка», «мачка» тощо, для другого це має означати «не чіпайте мене», «гарна квітка», «кішка».

Просторіччя – це мовлення міського малоосвіченого населення. Наприклад, «тудою», «сюдою», «калідор» тощо. *Жаргон* – це мовлення людей, що належать до груп або людей, яких об'єднує спільна професія. Жаргони поділяють на дві групи: професійні та соціальні. Соціальний жаргон уперше виник у XVIII столітті у дворян («салонний» жаргон; наприклад, «плезір» – задоволення [154]. Єдиним різновидом письмового жаргону є комп'ютерний [48].

Сучасна наука у своєму арсеналі ще не має загальноприйнятого терміна, який би свідчив про специфіку такого слововживання, здебільшого послуговуючись термінами «арго», «жаргон», «сленг», «соціолект». При цьому одні автори вважають їх синонімами, інші – наповнюють різним змістом. Так, *арго* – це штучно створена умовна говірка якої-небудь вузької замкненої соціальної або професійної групи, незрозуміла для сторонніх. З одного боку, термін «арго» вживається на позначення певного соціального чи професійного відгалуження від загальнонародної мови, наприклад, музикантів (*джага-джага* – позитивна оцінка виконання); спортсменів (*барабан, банка* – лава запасних); військовослужбовців (*дембель*). Ці вирази використовуються в тому самому значенні, що й термін «жаргон». У вужчому розумінні арго – це мова «соціального дна», декласованих та антисоціальних елементів, наприклад рекетирів, злодіїв, жебраків, бомжів, картярів-шулерів тощо [135].

До жаргонів відносять *сленг* – сукупність жаргонних слів, які є шаром розмовної лексики, що відображує грубувато-фамільярне, іноді гумористичне ставлення до предмета мовлення. Здебільшого сленг використовує молодь, що дає їй відчуття причетності до молодіжного середовища. Студенти найчастіше використовують його в спілкуванні з друзями в неформальній обстановці. Молодіжний сленг є цікавим лінгвістичним феноменом, існування якого обмежене не лише певними віковими межами, а й соціальними рамками, межами часу й простору.

Індивідуальними особливостями мовлення є відхилення від норм літературної мови, граматики й слововживання, які впадають в очі й легко помічаються співрозмовником, наприклад: людина шепелявить, неправильно наголошує склади (портфель, жалюзі, каталог), схильна вставляти у своє мовлення іноземні слова (*стартап* – запуск, *коворкінг* – співпраця, співтовариство, *дедлайн* – крайній строк виконання якої-небудь роботи або поставленого

завдання), неологізми (*дрон, рашист, орк* тощо) або не за призначенням вживати будь-які вирази.

На індивідуальні особливості мовлення людини впливає її стать. Відмінності в мовленні хлопчиків і дівчаток спостерігаються з раннього дитинства. Загалом у дівчаток краще розвинені мовленнєві здібності. Вони раніше навчаються говорити, у них більший словниковий запас, вони більш багатослівні, ніж хлопчики. Дівчатка краще виконують завдання на закінчення речень, оповідань, у них більша швидкість читання, швидкість у пошуку словесних аналогій, вони краще розуміють письмовий текст. У мовленні хлопчиків переважають слова, що передають дії, а дівчатка, як і жінки в цілому, схильні до предметно-оцінних слів.

Одна і та сама ситуація виявляється в мовленні по-різному. Наприклад, дитина хоче ведмедика. Хлопчик зазвичай скаже: «Дай!», тоді як дівчинка тихо промовить: «Ведмедик». Дівчатка краще сприймають емоційне мовлення; хлопчики – небагатослівні, стримані, до того ж вони погано сприймають словесну інформацію. У жінок мовлення більш правильне, емоційне й точне, вони уникають сленгу, інвективи.

До невербальних характеристик мовлення належать екстралінгвістика й просодика. *Екстралінгвістичні характеристики* допомагають передати емоційний стан людини (особливості дихання, плач, кашель, сміх, паузи). Паузи можуть бути різними за характером:

- фізіологічні (мовцю необхідно перевести подих);
- випадкові (важко вимовити чи підібрати потрібне слово);
- виразні (щоб привернути увагу, наголосити на якійсь думці);
- хезитативні (для роздумів). Паузація є важливим показником, однак зловживати нею не слід, бо це зменшить інтерес до промови та стомить аудиторію [92].

До просодики відносять ритміко-інтонаційні характеристики мовлення (висоту, тембр, силу/слабкість голосу, його гучність, швидкість, мелодіку, інтонацію, а також фразові й логічні наголоси). Важливою в мовленні є інтонація. Вона зумовлена обставинами (ситуацією) спілкування або змістом тексту (контекстом). Наприклад, якщо в реченні є питальне слово («Хто хоче поставити запитання?»), то це одна інтонація, а якщо питального слова немає

(«Хочете поставити запитання?»), то інша. У першій фразі наголос ставиться на слові «хто», а в другій фразі – на слові «запитання» [6, с. 283].

Отже, мовлення, його індивідуальні особливості є повним відзеркаленням особистості мовця.

Завдання для тематичного контролю та самоконтролю

Тести

1. Сутність теорії «тјусей»:
 - а) мова виникла внаслідок дії природних законів;
 - б) мова виникла спонтанно;
 - в) мова виникла як домовленість між людьми давати назви предметам;
 - г) мова виникла внаслідок копіювання звуків первісною людиною.
2. Мова – це явище:
 - а) психологічне;
 - б) історичне;
 - в) соціально-історичне;
 - г) соціально-психологічне.
3. Конативна функція мовлення – це:
 - а) висловлення почуттів;
 - б) таємнича сила слова;
 - в) естетичне сприйняття прекрасного;
 - г) доповнення невербальної комунікації.
4. Емотивну функцію мовлення виконують:
 - а) вигуки;
 - б) естетичне відчуття краси;
 - в) евфемізми;
 - г) репліки.
5. Мовлення здійснюється за участю:
 - а) другої сигнальної системи;
 - б) першої сигнальної системи;
 - в) першої і другої сигнальної систем;
 - г) безумовно-рефлекторних зв'язків.

6. У процесі розвитку мовлення домінантним центром є:
- а) моторний;
 - б) слуховий;
 - в) зоровий;
 - г) артикуляційний.
7. Руйнування центру Брока призводить до втрати здатності:
- а) сприймати й розуміти мовлення;
 - б) артикулювати;
 - в) упізнавати слова;
 - г) чути мовлення.
8. За Л. Виготським, основною складністю писемного мовлення є:
- а) немотивованість;
 - б) діловитість;
 - в) продуманість;
 - г) абстрактність.
9. Епістолярний стиль мовлення – це:
- а) побутовий;
 - б) діловий;
 - в) науковий;
 - г) листування.
10. До просодики відносять:
- а) паузацію;
 - б) інтонацію;
 - в) сміх;
 - г) особливості дихання.

Список літератури

1. Баєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. Київ: Радянська школа, 1966. 191 с.
2. Ільїна Н. М., Мисник С. О. Загальна психологія: теорія та практикум : підручник. Суми : Університетська книга, 2020. 369 с.
3. Кокун О. М. Психофізіологія : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.
4. Основы теории речевой деятельности / отв. ред. А. А. Леонтьев. Москва : Изд-во «Наука», 1974. 368 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. I. Москва: Педагогика, 1989. 488 с.

Закономірності розвитку мовлення

- 2.1. Нормативні закономірності
 - 2.1.1. Вікова періодизація мовленнєвого розвитку
 - 2.1.2. Онтогенез розвитку мовлення
- 2.2. Деструктивні закономірності
 - 2.2.1. Порушення мови й мовлення
 - 2.2.2. Розлади усного мовлення
 - 2.2.3. Писемне мовлення: типові деструкції
 - 2.2.4. Від мовлення дитини до мовлення дорослих

Ключові поняття: алалія, артикуляція, афазія, брадилалія, дефект, дизартрія, дизорфографія, дисграфія, дислексія, ехолалія, закономірність, заїкання, мутизм, онтогенез мовлення, періодизація, порушення мовлення, сензитивний період, стереотипія, тахілалія, фонастенія.

Розвиток мовлення в дітей відбувається за кількома векторами: сприйняття і розуміння мовлення інших, розвиток власного мовлення, використання мовлення для спілкування, пізнання й саморегуляції. Розвиток мовлення здійснюється в межах загального процесу розвитку дитини на основі вже розвинених психічних функцій, стаючи основою для розвитку інших психічних функцій. Так, процес розвитку мовлення безпосередньо пов'язаний зі спілкуванням дитини з оточуючими, залежить від її рухової та пізнавальної активності. Передумовою розвитку мовлення є дозрівання і діяльність головного мозку дитини, у якому формується складна мозкова локалізація мовленнєвих процесів [26, с. 321].

2.1. Нормативні закономірності

Грамматика керує навіть царями.
Жан-Батист Мольєр (1622–1673)

Ретроспектива вивчення проблеми мови й мовлення, засвідчує, що проблема мовного, мовленнєвого розвитку дітей була актуальною ще з часів античності. Проте тільки з 1960-х років вона стала центральною, актуалізується в значній кількості досліджень.

Безперечно, що одним з важливих моментів у розвитку дитини є правильний і своєчасний розвиток мовлення, який визначально впливає на формування особистості, вольові якості, характер, переконання. Це своєрідна революція в психічному житті дитини, що відбувається за допомогою найближчого оточення, а в широкому сенсі – соціуму. У ранньому віці мовленнєвий розвиток залежить від особливостей спільної діяльності дитини з дорослим, опанування суспільно вироблених способів використання предметів та від емоційного спілкування в системі «дитина-дорослий». Учені встановили, що розвиток мовлення дитини підлягає певним закономірностям. Існує специфічний і сензитивний віковий період його розвитку – перші три роки життя, по закінченні якого процес слухо-мовленнєвого розвитку й навчання уповільнюється й потребує значних зусиль.

Дослідники по-різному підходять до висвітлення цього питання. Зокрема, О. Шахнарович (1944–2001) пропонує такий ланцюжок закономірностей розвитку мовлення дитини:

- опанування певного набору дій та операцій;
- опанування системи мовних знаків (засвоєння звукової форми знаків відповідного рівня: слів, морфем, речень);
- здатність встановлювати відповідності між реальними властивостями предметів та «чуттєвою природою» знаків мови;
- засвоєння правил поєднання знаків, правил їх застосування та значення знаків. Ці дії полягають у встановленні відповідності реальних предметних властивостей та властивостей самих знаків. Встановлення зазначеної відповідності сприяє детермінованому, мотивованому використанню знаків мови. На кожному з рівнів системи мови мотивованість проявляється по-різному: на рівні слова, на рівні морфеми, на синтаксичному рівні. На всіх рівнях простежується значення наочного уявлення в опануванні мовлення, яке полягає в тому, що на його основі відбувається опанування матеріальної структури знаку мови. Матеріальній формі знаку приписується спочатку самостійне значення, пізніше дитина усвідомлює недетерміновану форму умовного значення знаку [63].

Дослідники також пропонують розрізняти закономірності засвоєння дитиною рідної мови [139]:

- набуття здатності управляти м'язами мовленнєвого апарату (артикулювати звуки), координувати мовленнєво-рухові (промовляння звуків, слів) і слухові (сприймання на слух) відчуття;
- набуття здатності розуміти лексичні й граматичні мовні значення різного ступеня узагальнення;
- набуття здатності відчувати відтінки (конотації) лексичних, граматичних, фонетичних та мовних значень; відчуття виразності чужої мови, її внутрішнього світу; виявлення оцінного ставлення до дійсності;
- здатність дитини запам'ятовувати традицію поєднання мовних одиниць у потоці мовлення, тобто засвоювати норму літературного мовлення, що залежить від розвитку в дитини чуття мови;
- засвоєння писемного мовлення, яке засвоюється при поєднанні з уже засвоєним усним мовленням;
- темп збагачення мови: він прискорюється залежно від удосконалення мовотворчої системи дитини. Визначається така залежність: чим більше розвинене мовлення, мовленнєва пам'ять, тим легше й швидше засвоюється мова, відповідно, й інтелект та емоційна сфера дитини.

Здатність розуміти мовлення виявляється в другому півріччі життя дитини. Початкове сприймання слова відбувається в комплексі подразників (особистість мовця, інтонація, жести тощо), що є активатором рухової реакції. Поступово слово набуває сигнального значення, відбувається його узагальнення як сигналу, тобто інтеграція.

Розрізняють чотири фази інтеграції слова:

- 1) слово заміняє чуттєвий образ конкретного предмета. Наприклад, «ляля» – тільки конкретна лялька. Ця фаза інтеграції слова доступна дітям кінця першого – початку другого року життя;
- 2) слово заміняє кілька чуттєвих образів однорідних предметів. Так, «ляля» стосується вже кількох ляльок. Ця фаза може стати досягненням до кінця другого року життя;
- 3) слово заміняє ряд чуттєвих образів різнорідних предметів – «іграшка» – це і м'яч, і лялька, і кубики тощо. Розвивається зазначена фаза не раніше третього року життя;

- 4) у слові поєднаний ряд узагальнень попередніх фаз: «річ» – це іграшка, одяг, їжа тощо. Розвивається ця фаза на п'ятому році життя [103, с. 63].

Фізіологи також вказують, що слово не відразу засвоюється дитиною в його узагальненому вигляді. Для цього необхідні певні передумови:

- сприймання слова, тобто його упізнавання як певного звукового комплексу з-поміж інших звукових подразників;
- його промовляння, відтворення, яке актуалізується завдяки одночасному подразненню слухових та мовленнєво-рухових клітин у корі головного мозку;
- знайомий дитині слухо-мовленнєвий сигнал повинен бути пов'язаний з певним предметом, ознакою, дією [79].

Знання закономірностей розвитку мовлення необхідне фахівцю, що працює в цій царині, зокрема, для правильної діагностики порушень мовленнєвого розвитку дітей.

2.1.1. Вікова періодизація мовленнєвого розвитку

Мова є канвою, на якій людина
вишиває узор свого життя.
Петро Панч (1891–1978)

Періодизація – це поділ онтогенезу на окремі періоди відповідно до закону, загального для всього онтогенезу.

В основу періодизації покладені такі критерії:

- нові функції мовлення, що з'являються в кожний період;
- їх зв'язок із провідною діяльністю конкретного віку;
- оволодіння дитиною в межах цього віку мовленнєвими засобами, що забезпечують реалізацію функцій;
- усвідомлення дитиною цих функцій та засобів [85].

Розрізняють психологічну й лінгвістичну періодизації. Психологічна періодизація спирається на соціальне тло розвитку мовлення. У її межах розрізняють:

- дитячий вік (до 1 року);
- ранній вік – переддошкільний (1–3 роки);

- дошкільний вік (від 3 до 6–7 років);
- молодший шкільний вік (6–7 – 10–11 років);
- середній шкільний вік (11–15 років);
- старший шкільний вік – юність (15–18 років);
- зрілість (від 18 років і старший).

Лінгвістична періодизація конкретизує входження в мовленнєву діяльність нових засобів та структур мови, інших знакових систем. Першим розробником лінгвістичної періодизації мовленнєвого розвитку дитини є О. Гвоздев (1892–1959). У засвоєнні граматики автор виокремив три періоди:

1) дограматичний (1 рік 3 місяці–1 рік 10 місяців). Цей період поділяється на дві стадії:

- уживання однослівних речень (1 рік 3 місяці–1 рік 8 місяців);
- уживання речень з 2–3 слів (1 рік 8 місяців – 1 рік 10 місяців);

2) 1 рік 10 місяців–3 роки – засвоєння граматичної структури висловлювання. Цей період характеризується швидким зростанням різних типів простих і складних речень;

3) 3 роки – 7 років – засвоєння морфологічної системи мови, типів відмін і дієвідмінювання рідної мови [46].

О. Леонтьєв (1936–2004) пропонує періодизацію, де виокремлює низку послідовних періодів:

- 1) *підготовчий* (з моменту народження – до року);
- 2) *переддошкільний* (від року до 3 років);
- 3) *дошкільний* (від 3 до 7 років);
- 4) *шкільний* (від 7 до 17 років).

Психологиня А. Маркова (1934) пропонує такі періоди розвитку мовлення [85]:

1) *немовля – до 1 року* (доінтелектуальна стадія). Встановлення та підтримання емоційного контакту з дорослими (розвиток експресивної функції мовлення). Наприкінці періоду – перші прояви номінативної функції мовлення, називання предмета. Перші акти спілкування, комунікації, тобто соціальна функція;

2) *ранній (переддошкільний) вік – від 1 року до 3 років*. Засвоєння символічної та узагальнюваної ролі слова. Слово стає засобом не лише спілкування, а й пізнання навколишнього світу. У комунікативній функції мовлення пов'язується з практичною діяльністю

дитини – грою, пізнанням оточуючих предметів, засвоєнням способів користування ними.

Засвоєння складів, потім звуків. Але у власному мовленні дитина ще не користується всіма звуками, відтворюючи звуковий склад слова неточно. Швидко накопичення словника: за даними різних дослідників, у 2 роки – від 30 до 100 слів, у 3 роки – від 300 до 1000 слів. З дворічного віку починається граматичне оформлення слів;

3) *дошкільний вік – від 3 до 6 років*. Водночас з функцією спілкування розвивається функція узагальнення та пізнавальна функція. До 4–5 років з'являється планувальна, регулювальна функція. Дитина пояснює як свої дії, так і чужі; з'являється егоцентричне мовлення. Провідною діяльністю цього вікового періоду є гра. Вона сприяє створенню ситуації спілкування (діалог), ситуації планування дій, оцінювання, аналізу й узагальнення. Відбувається активне накопичення мовленнєвих засобів. За різними даними, у 4 роки дитина має в своєму словнику від 1 до 4 тисяч слів; у 6–7 років – від 3 до 7 тисяч слів, знає окремі фразеологічні одиниці, у неї вже склалося певне коло словесних асоціацій.

До 5 років дитина засвоює основні граматичні правила, які не містять винятків; у віці 5–6 років засвоюються деякі випадки, що не належать до правил. До вступу до школи дитина вже користується всіма основними формами мовлення; деякі діти вміють читати та писати;

4) *шкільний вік – від 6–7 до 17 років*. У цьому віці вдосконалюються всі функції мовлення, особливо узагальнювана. Мовленнєва діяльність – говоріння, сприйняття мовлення, письмо, читання – стає засобом навчання, пізнавальної діяльності;

- у середніх класах – засобом залучення до суспільної діяльності;
- у старших класах – засобом професійного самовизначення;

5) *зрілий вік від 18 років та старший*. Триває вдосконалення мовлення, його культури. Завершується становлення індивідуального стилю мовлення. Б. Ананьєв намагався визначити пік активності мовленнєвого розвитку: для сучасної молоді людини він припадає орієнтовно на 21 рік. Водночас є чимало прикладів піднесення мовленнєвої активності й після цього віку (творчість письменників, акторів).

Є. Каверіна розрізняє три етапи становлення мовлення:

- 1) *підготовчий, або дофонемний*;
- 2) *етап самостійного мовлення*;
- 3) *етап систематичного навчання й розвитку мовлення*.

Досліджуючи особливості розвитку мовлення дитини першого етапу, авторка констатує, що його онтогенез відбувається по-різному, залежно від умов виховання:

- усебічний розвиток мовлення дитини в підготовчий період (перший рік життя); продовження користування невербальними засобами, проте пріоритетними стають вербальні засоби (другий рік життя). Це нормальний тип розвитку;
- затримка всіх сторін мовлення через несприятливі умови виховання;
- унаслідок окремих помилок у вихованні різні аспекти мовлення в підготовчому періоді розвиваються нерівномірно.

Виокремлюючи ці модифікації, Є. Каверіна з'ясовує значення первісних форм спілкування в домовленнєвий період і подальшого їх ускладнення. Вирішальною умовою виникнення мовлення та його розвитку є емоційне спілкування дорослого з дитиною, бо ця форма спілкування є джерелом власного мовлення дитини, одним із джерел розуміння мовлення, на його основі виникають інші форми спілкування [68].

Значення емоційного контакту в розвитку мовлення дітей раннього віку підтверджено в дослідженнях М. Лісіної (1929–1983). Проте М. Лісіна не обмежується лише вказівкою на значущість емоційного спілкування для розвитку мовлення. Вона, окрім першої й пріоритетної, називає ще дві умови, які стимулюють виникнення мовлення:

- якщо дитина залучена до спільної діяльності з дорослим;
- якщо в дитини є досвід сприймання мовлення дорослого і власні спроби вокалізації.

Усі три умови в комплексі сприяють появі й розвитку мовлення. Отже, вирішальну роль у розвитку мовлення малюка відіграють дорослі, хоча не можна применшувати значення й власної активності дитини. Вона сприймає те, що говорять дорослі, з урахуванням своїх здібностей й можливостей [79].

2.1.2. Онтогенез розвитку мовлення

Від слова до слова людина іноді йде все життя.
Станіслав Єжи Лець (1909–1966)

Онтогенез мовленнєвої діяльності – це закономірності оволодіння компонентами мовлення, особливість формування мовного потенціалу в дітей. Тільки за правильного розуміння особливостей мовленнєвого онтогенезу можна досягти правильного розвитку малюків.

Дитина народжується з передумовами мовленнєвого розвитку:

- фіксує поглядом складно організовані фігури, що нагадують обличчя людини;
- імітує міміку дорослої людини (витає губи, розкриває рота) вже в перші дні після народження;
- слух новонародженого налаштований на сприйняття мовлення, оскільки діапазон сприйняття частоти звуків відповідає найкращому сприйняттю саме людського мовлення;
- вроджений смоктальний рефлекс сприяє розвитку мовленнєво-рухового апарату [26, с. 322].

1. Особливості розвитку мовлення дитини віку немовляти (0–1 рік)

Народження: поява голосових реакцій: крик, плач, які сприяють розвитку різноманітних рухів трьох відділів мовленнєвого апарату: дихального, голосового, артикуляційного. Дослідження засвідчують, що новонароджені здатні чути й розрізняти звуки мовлення [156].

Два тижні: реагування на голос: дитина перестає плакати, прислухається, коли до неї звертаються.

Кінець першого місяця: малюк може заспокоюватись, наприклад, слухаючи колискову. Починає повертати голову в бік мовця або стежити за ним очима. Реагування на інтонацію: на лагідну – поживляється, на різку – плаче.

Два місяці: виникає гуління. Гуління – вимова голосних звуків, близьких до «а», «у», «и». Можливо в сполученні з приголосним «г». Початковий період гуління інколи позначають як «гукання» – короткі та уривчасті вокалізації («гу», «га»). Припускається, що

під час гуління немовлята навчаються розпізнавати відповідність між діями їхнього мовленнєвого апарату та звуками, які виходять. Висновок про значну роль зворотного зв'язку випливає з результатів досліджень, які демонструють, що діти з порушенням слуху засвоюють канонічне гуління із затримкою [143].

Початок третього місяця: виникає лепет (ма-ма, агу-угу, ба-ба тощо). Лепет – це поєднання звуків, беззмістовне артикулювання.

Четвертий місяць: реагування на звуковий подразник, включений у комплексну ситуацію.

П'ять місяців: дитина намагається наслідувати звуки, артикуляційні рухи губ оточуючих. Закріплюються рухові навички через багаторазове повторення певного руху.

Шість місяців: вимовляння окремих складів (ма-ма-ма, ба-ба-ба, па-па-па та ін).

Друге півріччя: малюк сприймає певні звукосполучення і пов'язує їх з предметами чи діями (тік-так, дай-дай, бух). Проте реагує на весь комплекс дії: ситуацію, інтонацію та слова.

Сім–дев'ять місяців: повторення за дорослим різноманітних поєднань звуків; дитина адекватно відповідає на вербальні сигнали.

Десять–одинадцять місяців: з'являються реакції на самі слова (незалежно від ситуації та інтонації мовця). Після 11 місяців слово як сигнал «вивільняється» від дії інших компонентів і починає викликати в дитини відповідну реакцію в будь-яких умовах.

Кінець першого року життя: з'являються перші слова.

Норми розвитку мовлення для дитини 1 року [36]:

- намагається наслідувати дорослого й швидко навчається;
- реагує на звернення до неї та знає своє ім'я;
- розуміє прості прохання та може їх виконати;
- розуміє заборони й дозволи;
- словник становить близько десяти слів, проте це індивідуально, тому він може містити від 5–6 до 20–30 слів.

Отже, вік немовляти характеризується високою інтенсивністю розвитку сенсорно-рухових функцій, створенням передумов мовлення та соціального розвитку в умовах безпосередньої взаємодії дитини з дорослим. Надзвичайно важливе значення має середовище, участь дорослих не тільки у фізичному, а й у психічному

розвитку малюка: створення збагаченого фізичного й мовленнєвого середовища, емоційне спілкування, створення проблемних ситуацій тощо.

2. Особливості розвитку мовлення дитини в ранньому віці (1–3 роки)

Найбільшим досягненням дитини раннього віку є оволодіння мовленням, бо саме цей віковий період є сензитивним для його засвоєння. Потужним стимулом для опанування рідного мовлення є неможливість навчитися правильно називати предмети, які оточують дитину, лише за допомогою невербального («німого») мовлення. У малюка постійно виникає необхідність у допомозі дорослих. Варто взяти до уваги: якщо дорослий намагається швидко виконати все, що хоче дитина, за першим жестом, то вона може тривалий час обходитись без мовлення. І навпаки, коли дорослі змушують дитину говорити виразно, по можливості, словесно оформити свої бажання, і лише тоді виконують їх, мовлення засвоюється швидкими темпами [29, с. 123–124].

Основні *тенденції розвитку мовлення дитини раннього віку*:

- пасивне мовлення в розвитку випереджає активне: запас пасивного мовлення впливає на збагачення активного словника (розуміння слів-вказівок, слів-назв, розуміння інструкцій і доручень, розуміння розповідей (контекстного мовлення));
- перше мовне «відкриття» (В. Штерн): дитина починає розуміти, що кожний предмет має свою назву;
- розвиток фазичної (слово) і семічної (речення) сторін мови: спостерігається феномен однослівного речення;
- друге мовне «відкриття» (К. Блер): відкриття флексивної природи мови (зв'язок слів між собою у реченні), граматичної структури мовлення;
- перехід від багатозначності дитячих слів до перших функціональних узагальнень на підставі практичних дій (Н. Швачкін);
- фонематичний слух випереджає розвиток артикуляції: дитина спочатку вчиться правильно слухати мовлення, а потім – правильно говорити;
- засвоєння синтаксичної структури мовлення, основних конструкцій (словосполучення, речення);

- розвиток функції мовлення: відбувається перехід від індикативної (вказівної) до номінативної (означувальної) функції мовлення [133, с. 98].

За нормального темпу розвитку мовлення в дітей від 1,5 до 2,5 років з'являються дво-трислівні речення, які ще граматично не оформлені. Особливістю є їх семантична спрямованість – вказівка на розташування об'єкта, опис подій, дій тощо. Подальший розвиток таких речень пов'язаний з використанням граматичних форм. Дитина до 3 років ще не може виконувати інструкцію, яка потребує вибору. Їй доступне виконання простих вказівок дорослого.

Норми розвитку мовлення дітей від 1 до 2 років [36]:

- без проблем упізнають та називають на ім'я членів сім'ї;
- розуміють прості прохання, наприклад, «дай брязкальце»;
- використовують у мовленні як іменники, прийменники, так і дієслова;
- висловлюють свої думки, бажання за допомогою словосполучень та коротких речень;
- розуміють сенс легких ілюстрованих оповідань;
- складають у слова емоції, змінюють тон, тембр і гучність голосу. До 3 років словник дитини збільшується до 1,5 тис. слів за рахунок розширення її життєвого досвіду.

Формування мовлення в цьому віці є основою її психічного розвитку. За умови хвороби, недостатнього спілкування, коли мовленнєві можливості дитини не використовуються оптимально, то її подальший загальний розвиток починає затримуватися.

3. Дошкільний вік – від 3 до 6 років

Рушійними силами розвитку психіки дошкільника є суперечності, пов'язані з розвитком низки його потреб. Однією з найважливіших є потреба в спілкуванні, оскільки її провідним засобом стає мовлення. Спілкування вимагає від дошкільника складних умінь: слухати, правильно розуміти висловлювану думку; формулювати власну думку, правильно висловлювати її засобами мови; стежити за правильністю мовної форми, в яку втілюються думки; слухати своє мовлення, щоб контролювати його, за потреби вносити зміни, уточнення.

Л. Виготський, О. Гвоздєв, Д. Ельконін та ін. виокремлюють такі особливості розвитку мовлення дошкільнят:

1) *звукова культура мовлення* включає:

- здатність вимовляти важкі звуки: шиплячі, свистячі, сонорні;
- розвиток фонематичного слуху (розрізнення певної групи звуків, виокремлення з групи почутих фраз слова, в яких є задані звуки);
- інтонаційну виразність (можуть читати вірші сумно, весело, урочисто);
- порівняння свого мовлення з мовленням однолітків і дорослих, виявлення невідповідності: неточна вимова звуків, слів, неправильні наголоси в словах;

2) *граматичний склад мовлення*:

- насичення словами, що позначають усі частини мови; етап «чомучок», коли діти ставлять безліч запитань; активна словотворчість (придумані слова, неологізми). Яскраво дитяча словотворчість представлена у книзі К. Чуковського (1882–1969) «Від двох до п'яти». Наведемо деякі висловлювання дітей. Трирічна Таня, побачивши на лобі батька зморшки, показала на них пальцем і сказала: «Я не хочу, щоб у тебе були сердитки!». Трирічна Ната: «Мамо, заспівай мені баюльну пісню!» [148, с. 11–12];
- перші спроби довільного використання та аналізу граматичних засобів на практичному рівні, у мовленні;
- опанування синтаксичної сторони мовлення; опанування граматичного ладу має, як відзначають багато методистів, величезний вплив на загальний розвиток дитини;
- поява критичного ставлення до граматичних помилок, уміння контролювати своє мовлення;

3) *лексична сторона мовлення*:

- порівняння схожих та різних предметів (за формою, кольором, величиною) та узагальнення ознак, виокремлення з них істотних;
- розвиток смислової сторони мовлення: поява синонімів, антонімів, вживання слів у різних значеннях з використанням прикметників, прислівників, займенників;

4) *зв'язне мовлення* є показником мовного розвитку:

- розуміння прочитаного, відповідь на запитання щодо тексту; здатність переказувати казки, оповідання, розповідати сюжетні картини тощо;
- опис іграшки, складання сюжетної розповіді про одну чи кілька іграшок;
- освоєння різних типів текстів (розповідь, опис, міркування).
- збагачення словника. За різними даними, дитина дошкільного віку має у своєму словнику від 1 до 4 тисяч слів. До вступу до школи дитина вже користується всіма основними формами мовлення; деякі діти вміють читати та писати.

Динаміка розвитку мовлення в дошкільному віці

До кінця 3-го року:

- з'являються довші й розгорнуті речення;
- відзначається кількість граматичних помилок;
- з'являються питальні слова (Як? Де? Чому?);
- відгадують прості загадки, запам'ятовують невеличкі тексти, якщо дитині їх багаторазово читали;

На 4-му році життя в дітей:

- покращується мовленнєвий розвиток;
- знають назви багатьох предметів, узагальнюють їх;
- послуговуються простими і складними реченнями. Переважають прості поширені речення, наприклад, «Ми з батьками ходили в зоопарк», «Я люблю гратися з ведмедиком».

До 5 років діти:

- засвоюють звукову систему, граматику рідної мови, накопичують словниковий запас;
- оволодівають монологічним мовленням;
- переказують казки, повторюють невеликі вірші;
- покращують звуковимову: правильно вимовляють свистячі звуки (с, з, ц), починають вимовляти шиплячі звуки (ш, ж, ч). Звук «р» у цьому віці діти можуть замінювати на «д», «л». Наприклад, Боря – «Бодя»; риба – «либа» тощо.

До кінця 6-го року життя діти:

- висловлюються повніше й точніше;
- послуговуються граматично правильним мовленням;

- засвоюють суфікси й префікси, використовують синоніми й антоніми;
- правильно узгоджують іменники з іншими частинами мови;
- опановують складну структуру слів: не пропускають склади, не переставляють їх.

Загалом мовлення дошкільника відповідає рівню мовлення дорослого. Активний словник становить понад 3000 слів.

4. Шкільний вік – від 6–7 до 17 років

Основна особливість розвитку мовлення в цей віковий період – свідоме засвоєння. Діти опановують звуковий аналіз, засвоюють граматичні правила побудови висловлювань.

Особливості мовлення 6-річних дітей

- словниковий запас до 3–7 тис. слів;
- розуміння літературної й ненормативної лексики;
- легко добирають слова-асоціації, рими;
- відзначаються елементи експресії, рівень якої залежить від впливу навколишнього середовища;
- здатність до простого звукового аналізу мови, виокремлення окремих звуків у словах;
- ситуативне мовлення переважає над контекстним, діалогічне – над монологічним [98, с. 130].

Особливості мовлення дітей молодшого шкільного віку

- словниковий запас, як правило, кількісно обмежений, бідний за складом;
- зберігається ситуативне та контекстне мовлення;
- удосконалюється зв'язність мовлення як важливий компонент зовнішнього мовлення;
- підвищується адекватність мовленнєвого оформлення, що дитина говорить чи пише;
- майже не використовуються слова, що мають збірне та абстрактне значення;
- мало прикметників та прислівників, майже не представлені в мовленні дієприслівники, дієприкметники, віддієслівні іменники;
- важко визначати й передавати словесно фізичні та емоційні чи моральні стани людей;

- недостатня диференційованість слів з їх семантики, повтори тих самих слів, неадекватне їх використання;
- у фразах переважають імена, іменники, дієслова, особові та присвійні займенники;
- відбувається розвиток граматичної сторони мовлення, оскільки з'являється писемне мовлення, що змушує учнів правильно будувати своє висловлювання, що скеровується необхідністю бути зрозумілим у письмовому викладі;
- здатність спілкуватись на рівні контекстного та ситуативного мовлення.

Специфіка писемного мовлення:

- потребує більшого контролю, ніж усне мовлення;
- особливості в побудові фраз, у відборі лексики, у використанні граматичних форм;
- висуває вимоги до написання слів.

Умови, без яких неможливий розвиток мовлення учнів:

- *потреба висловлювань* (створення ситуацій, що викликають потребу висловлювань, бажання та необхідність щось висловити усно чи письмово);
- *наявність змісту матеріалу* (того, що потрібно сказати). Має бути ретельна підготовка матеріалу для мовленнєвих вправ, турбота про справжнє змістовне мовлення дітей;
- *збагачення засобів мовлення* (зразки мовлення, створення оптимального мовленнєвого середовища).

На момент переходу в середні класи словник молодшого школяра збільшується до 7000–12000 слів.

Особливості мовлення дітей підліткового віку

Пріоритет у вивченні усного й писемного мовлення учнів підліткового віку належить українському вченому І. Синиці (1910–1976). Його книги «Психологія писемної мови» та «Психологія усного мовлення» стали бестселерами як для психологів, так і для вчителів-філологів.

Проблема усного мовлення дітей підліткового віку тривалий час практично перебувала поза увагою психологів. Переважна більшість досліджень середини ХХ століття стосується мовлення дітей

раннього віку, дошкільнят, молодших школярів (як і на сьогодні). Індиферентне ставлення психологів до вивчення мовлення учнів підліткового віку має ряд об'єктивних причин, основною з яких була недооцінка і навіть пряме заперечення наявності особливостей у їхній лексиці. Розвиток усного мовлення практично не розглядався як спеціальне навчальне завдання. Розмовне мовлення ототожнювалося з усним монологічним і діалогічним мовленням, що спрямовувало увагу дослідників на вивчення писемного мовлення.

І. Синиця охопив експериментальним дослідженням низку аспектів усного мовлення: лексику, фразеологію, лексичну інтерференцію, морфологічну і синтаксичну структури, вивчав особливості мовлення, які виявилися в описах із натури.

Учений виокремив найбільш характерні особливості усного мовлення підлітків:

- загальний лексичний фонд більшості підлітків становить близько 30 000 слів;
- активний словник підлітків охоплює близько 1 200–1 400 слів;
- найбільш уживаними є слова загального значення;
- широкий діапазон індивідуальних можливостей у доборі слів;
- у молодших підлітків асоціації простіші, ніж у старших підлітків;
- у хлопчиків помітнішою є тенденція добирати синоніми з негативним, у дівчаток – з позитивним забарвленням;
- наявність слів у неадекватному, неточному значенні або й без усякого значення;
- засміченість елементами просторіччя «тудою», «сюдою», жаргонізмами;
- переважає просте поширене речення, поширення якого відбувається за рахунок простого переліку предметів, подій тощо;
- часто трапляються тавтології, плеоназми, інверсії, переривчастість (паузи) мовлення тощо;
- збільшення вживання дієслів та займенників;
- зменшення кількості вживання іменників та прикметників;
- домінування слів з підсиленням значенням.

І. Синиця також уперше у вітчизняній психології комплексно вивчив й особливості писемного мовлення учнів підліткового віку.

Особливості писемного мовлення:

- орієнтування на відсутнього читача, навіть на шкоду конкретній ситуації;
- наявність алогізмів та недоречностей типу: «Матвійко озирнувся назад і побачив коня з білими плямами. Це був знайомий командир»;
- обмежене вживання службових слів, («через те, що», «у зв'язку з тим» тощо);
- зменшення кількості іменників та дієслів;
- збільшення прикметників, займенників, прислівників.

Учений виокремлює труднощі, яких зазнають учні під час засвоєння писемного мовлення:

- потреба передавати в письмовому викладі власні думки;
- попереднє планування власних думок;
- логічний виклад думок;
- перехід від однієї думки до іншої;
- активізація новозасвоєних слів;
- стилістичне оформлення писемного мовлення та перефразування власних думок.

Українська школа орієнтована на гуманний педагогічний процес, на врахування індивідуальних особливостей та можливостей учня. На жаль, здебільшого індивідуальний підхід має декларативний характер, на що вказував І. Синиця, розглядаючи його в контексті засвоєння учнями писемного мовлення: «Коли б учителі краще знали індивідуальні особливості писемного мовлення своїх учнів, коли б вони розвивали ці особливості, а не намагалися всіляко нівелювати їх, то наші учні набагато краще і точніше висловлювали б свої думки, уникали б штампованих виразів, стандартних синтаксичних конструкцій і не заповнювали б ними сторінки своїх письмових творів» [118, с. 227].

Учений виокремив два основні типи писемного мовлення учнів:

1) *об'єктивний* – для якого характерна перевага інтелектуальних компонентів: чіткіша констатація фактів, використання наукової термінології, прагнення краще зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки між окремими фактами, переважання складних розповідних речень з домінуванням іменників і зменшенням займенників,

прикметників, прислівників тощо. Мовлення точне, діловите, з чіткою структурою фраз;

2) *суб'єктивний* – характеризується перенесенням акцентів з опису предметів, явищ на власні думки, враження, переживання. Також для суб'єктивного типу характерним є недостатнє заглиблення в причиново-наслідкові зв'язки явищ навколишнього світу. У синтаксичній структурі превалювання простих розповідних й значна кількість питальних та окличних речень; у морфологічній – менше іменників і більше займенників, прикметників та прислівників. Мовлення емоційне, «схвильоване», образне [67].

Особливості мовлення учнів раннього юнацького віку:

- розширення активного й пасивного словника;
- ускладнення мовлення за змістом та структурою;
- удосконалення усного й писемного, діалогічного й монологічного мовлення;
- якісні зміни в розвитку мовлення (логічність, багатство, до-речність);
- удосконалення норм літературної мови;
- збільшення можливості точно висловлювати свої думки й переживання;
- удосконалення навичок володіння внутрішнім мовленням;
- перехід від розгорнутого до скороченого внутрішнього мовлення;
- розвиток мовленнєвого мислення;
- бажання писати вірші, вести щоденники;
- можуть виникати труднощі у висловлюванні думки як наслідок недостатньої мовленнєвої підготовки [115].

Монологічне мовлення виявляється в здатності самостійно готувати усний виступ, міркувати, висловлювати думки та аргументувати їх. Писемне мовлення покращується в напрямі від здатності до письмового викладу до самостійного твору на задану чи довільну тему. Особливу лінію в мовленнєвому розвитку утворює та, що пов'язана зі з'єднанням та взаємопроникненням мислення та мовлення. Якщо в підлітків з'являється вміння складати план усного чи письмового тексту, то в старшокласників – план мовлення, виступу і вміння дотримуватися його [93, с. 99].

5. Зрілий вік від 18 років і старший

Особливості мовлення дорослих осіб

Аналіз наукових джерел стосовно дослідження мовлення дорослих засвідчує незначну кількість публікацій, що можна пояснити недосконалими методиками дослідження. Не завжди зрозуміло, вимірюють мовні здібності чи індивідуальні медико-психологічні особливості.

Розвиток мовлення продовжується (насамперед словниковий запас), і воно тісно пов'язане з професійною діяльністю людини, навчанням, освітою, соціальною активністю, а також діяльністю під час дозвілля, у якій велику роль відіграють читання і самоосвіта.

Особливості мовлення дорослих залежать:

- від освіченості, фаху, світогляду;
- від мовленнєвих здібностей, «чуття» мови;
- від мовленнєвої практики (вчителі, лектори);
- від розвитку вербального інтелекту (45 років і старші).

Краще в психології досліджений *гендерний аспект мовлення дорослих*.

Загалом, у чоловіків такі характеристики мовлення, як швидкість, сила звуку, тембр, остаточно складаються після ломки голосу, а в жінок – після досягнення старшого підліткового віку і є стійкою функціональною системою, яка залишається практично незмінною до глибокої старості. Дослідники [158] визначали стать дитини за голосом: у хлопчиків основний тон був вищим, а форманта нижчою, ніж у дівчаток.

Особливості мовлення жінок

Вважається, що жінка прагне говорити правильніше, оскільки вона впливає на виховання дітей, особливо на виховання дівчаток. З'ясовано, що в присутності дорослих дівчатка молодшого шкільного віку намагаються говорити правильніше, ніж серед своїх ровесників. Схожа тенденція відзначається і в хлопчиків, але меншою мірою.

Дослідження залежності темпу мовлення від інтелекту засвідчують, що менше пауз роблять більш освічені жінки, ніж менш освічені. За цим самим показником обидві групи жінок перевершили чоловіків із високим інтелектуальним рівнем. Жінки витрачають менше часу на обмірковування, планування мовлення.

Для мовлення жінок характерні:

- м'якість, поступливість, емоційність;
- ігнорування (здебільшого) ненормативної лексики;
- рідше використання різких висловлювань, ніж у чоловіків;
- супроводження словесного потоку жестами й мімічними рухами, яких фахівці нарахували від 8000 до 10000;
- наявність в активному словнику мовних одиниць, які описують почуття, емоції;
- частотне використання дієслів, що передають емоційно-психологічний стан людини;
- мовчання у випадку незгоди з думкою співрозмовника;
- переконання, що вербальна агресія спрямована проти себе;
- вимовляння (у середньому) 600–800 слів за добу і видавання 2000–3000 звуків.

Ураховуючи сучасні реалії нашого життя, воєнні дії на території України, складну соціально-економічну ситуацію, прагнення жінки егалітарності, можемо констатувати, що мовлення жінок згрубіло, стало більш технічним і жорстким, у ньому фіксується більше ненормативної лексики.

Особливості мовлення чоловіків:

- агресивність, стислість, відчуття переваги;
- частіше послуговуються ненормативною лексикою;
- частіше використовують різкі висловлювання;
- незгоду з думкою співрозмовника частіше висловлюють відкритим словесним протестом;
- вербальну агресію вважають способом інтенсифікації бесіди;
- у середньому вимовляють 200–400 слів, звуків – 1000–2000, жестів – 2000–3000.

У чоловіків тривалість пауз виявлялася більшою, ніж у жінок, тому текст прочитується ними повільніше, хоча довжина синтагм у чоловіків дещо довша, і в однакових текстах кількість синтагм та пауз зменшується.

Як жінки, так і чоловіки використовують у мовленні архаїзми, історизми, діалектизми, офіційно-ділові кліше, неологізми й модні запозичення. Загалом мовленнєва поведінка сучасних юнаків і дівчат однаково агресивна.

Особливості мовлення в літньому й старечому віці

Мовлення людини піддається змінам значно пізніше інших функцій і протистоїть загальному процесу старіння. Б. Ананьєв вважав, що мовлення є потужним чинником, що сприяє збереженню людини в період геронтогенезу.

Нерідко в людей літнього віку спостерігається надмірна балакучість, а мовлення характеризується зайвими уточненнями й відхиленням від суті, що є свідченням дефіциту спілкування. Такі люди використовують будь-яку можливість поспілкуватися, поговорити, адже здатність до встановлення особистих контактів зменшується. У таких випадках емоційне забарвлення комунікації знижується, унаслідок чого розвивається стереотипізація мислення й стандартизація спілкування у звичайних умовах. При стереотипізації мислення в літніх людей спостерігається підвищена серйозність, зниження почуття гумору, образливість, тривожність і недовірливість.

Через особливості сприйняття говорити з літньою людиною потрібно не тільки повільно, а й низьким голосом. Не обов'язково голосно, хоча вікова туговухість теж може мати місце. Вербальна інформація може засвоюватися повільніше, ніж невербальна [145].

Загалом, змінюються механізми сприйняття мовлення при читанні й на слух, сприйняття й породження граматичних конструкцій, побудова дискурсу тощо. Однією зі сфер мовленнєвого оброблення, що найбільш схильна до вікових змін, є вилучення слів з ментального лексикону [153]. Людина не може знайти у своєму лексиконі необхідне слово в конкретній ситуації спілкування. Однак подібні мовленнєві особливості досліджені набагато менше, ніж вікові зміни інших когнітивних функцій.

За акустичними ознаками голосу літніх мовців легко відрізнити «старий голос» від «молодого». Голос людини, старшої за 65 років, відрізняється від голосу людини, молодшої за 35 років не тільки за манерою вимови, наприклад, голосних, а й за особливими додатковими шумами, які виникають через вікові порушення роботи мовленнєвого апарату. Вікові порушення спостерігаються навіть в абсолютно здорових людей. Експерименти, які це доводять, спираються на норму, встановлену на мовлення людей середнього покоління. Такий підхід у літературі називають «дефіцитним»: він свідомо припускає, що занепад і руйнація мови в літньому віці –

норма; проте це наслідок самого вихідного теоретичного постулату, а не експериментів.

Крім загальних особливостей мовлення, розрізняють відмінності в мовленні жінок і чоловіків старшого віку. Жінки:

- дотримуються консервативної мовної поведінки на відміну від чоловіків;
- менше вживають ненормативної лексики, грубих висловів;
- у мовній поведінці прагнуть виглядати «жіночніше». Чоловіки, навпаки, у мовній поведінці підкреслюють своєю «мужність», почасти перевагу і навіть зверхність, «грішать» ненормативною лексикою.

Отже, мовлення людей у кожному віковому періоді має свої особливості, які потрібно враховувати в спілкуванні, взаємодії.

2.2. Деструктивні закономірності

Порушення мовлення – це будь-який розлад мовленнєвої діяльності, який заважає повноцінній комунікації та соціальній взаємодії. Діти з порушенням мовлення потребують особливої уваги та підтримки, щоб розвиватися на одному рівні з однолітками. Дуже важливо вчасно звернути увагу на проблему, адже дефекти мовлення заважають як дитині, так і дорослому навчитися правильно говорити, перешкоджають спілкуванню, навчанню та загальному розвитку, погіршують якість життя.

2.2.1. Порушення мови й мовлення

Приймаю, доле, все без скарги,
 Без вагань,
 Лиш збережи, молю, мого ества
 Основу – моє,
 Оплачене поневірянням, слово...
Григорій Кочур (1908–1994)

Л. Виготський уперше в радянській психології розглядав причини порушень розвитку психічних процесів як дефекти психічної

діяльності (у стані глухоти, сліпоти, розумової відсталості). Учений стверджував, що будь-який дефект має складну структуру:

- первинний дефект при глухоті спричиняє відсутність або недостатність слухового сприймання;
- вторинний дефект порушує мовленнєвий розвиток, який формує дефекти мислення;
- третинний дефект, коли недоліки мислення впливають на розвиток особистості в цілому. Поєднання первинних і вторинних дефектів ускладнює психічний розвиток, який у межах кожного порушення має свою специфіку [121].

Розрізняють три критичні періоди в розвитку мовленнєвої функції, коли з'являється підвищена вразливість нервових механізмів мовленнєвої діяльності та ризик виникнення порушень їхніх функцій.

1 період (1–2-й роки життя) – формуються передумови мовлення, починається мовленнєвий розвиток; відбувається інтенсивний розвиток кіркових мовленнєвих зон, зокрема зони Брока, критичним періодом яких є вік дитини від 14 до 18 місяців.

2 період (3 роки) – інтенсивно розвивається зв'язне мовлення; відбувається перехід від ситуаційного мовлення до контекстного, що вимагає узгодженості в роботі центральної нервової системи (мовленнєво-рухового механізму, сприйняття, уваги, пам'яті тощо). У випадку виникнення певної неузгодженості в роботі центральної нервової системи, нейроендокринної та судинної регуляції змінюється поведінка дитини (впертість, негативізм тощо). Ці чинники впливають на мовленнєву систему, тому може виникати заїкання, мутизм, відставання в мовленнєвому розвитку.

3 період (6–7 років) – початок розвитку писемного мовлення. Оволодінням навичками письма, його зоровим контролем впливає на збільшення навантаження на центральну нервову систему дитини. Через це зростає значущість функціонального стану тактильного та зорового аналізаторів. У випадку підвищених вимог до дитини можуть відбуватися «зриви» нервової діяльності, зокрема, заїкання.

Таким чином, дошкільний вік і початок навчання в школі є найбільш чутливими періодами до порушень мовлення. До найпоширеніших порушень мовлення відносять розлади артикуляції,

фонологічні або голосові розлади, порушення плавності мовлення – заїкання. Люди можуть правильно вимовляти різноманітні звуки лише тоді, коли головний мозок працює нормально. У процесі формування мовлення беруть участь артикуляційний апарат та дихальна система. Розрізняють два механізми мовлення, на основі яких виокремлюють імпресивний та експресивний види мовлення.

Імпресивне мовлення відповідає за вміння людей сприймати чужі слова та усвідомлювати почуті фрази. Мозок миттєво проводить аналіз усіх звукових елементів сказаного слова, у результаті відбувається його розуміння. Розлад мовлення такого типу пов'язаний з відхиленням у роботі зорових та слухових аналізаторів, а також з патологіями головного мозку.

Експресивне мовлення характеризується можливістю розмовляти, складати зі слів речення, писати різні фрази. Така патологія пов'язана з психологічними розладами людей, порушеннями в роботі артикуляційного апарату та мозку [130].

На основі зазначених механізмів та видів мовлення можна виокремити симптоми мовленнєвого розладу:

- утруднене мовлення;
- нездатність легко розуміти мовлення;
- неможливість регулювати гучність голосу та говорити тихо;
- монотонне мовлення;
- створення звуків, які турбують іншу людину;
- складність побудови речень;
- малий словниковий запас;
- ковтання звуків чи складів;
- надто швидке мовлення, щоб бути зрозумілим;
- намагання спілкуватися за допомогою знаків.

Причинами мовленнєвих та мовних розладів можуть бути:

- спадковість;
- порушення внутрішньоутробного розвитку (токсикоз, інтоксикація, різні захворювання жінки, резус-конфлікт матері й плоду);
- патологічний перебіг пологів;
- травми під час пологів;
- вади слуху чи зору;
- наслідки перенесених дитиною захворювань;

- несприятливі чинники середовища, наприклад сімейне неблагополуччя, стрес [52].

Отже, оскільки мовлення в еволюційному плані є найбільш молодою функцією людини, то воно найлегше руйнується під впливом несприятливих чинників.

2.2.2. Розлади усного мовлення

У кожному слові приховано жар, та
Кожне потрібно, мов шибку протерти,
Аби не пристала олжа, як іржа.

Павло Мовчан (1939)

За психолого-педагогічною класифікацією порушення мовлення в дитячому віці поділяють на 3 великі групи:

- 1) *фонетичні* – сутність яких полягає в проблемі з відтворення окремих звуків або їх груп;
- 2) *фонетико-фонематичні* – крім порушення вимови, є також проблеми зі звуковим аналізом та розрізненням звуків;
- 3) *загальні*, коли страждає як звукова сторона, так і артикуляція, ритміка, граматики, словниковий запас [105].

Дислалія – розлад мовлення, що виявляється в порушенні вимови звуків у дітей (при збереженому інтелекті). За цього розладу діти зовсім не можуть вимовляти звук, можуть спотворювати його вимову, замінювати один звук на інший. Розрізняють два види дислалій:

- 1) механічну дислалію, пов'язану з анатомічними дефектами апарату артикуляції;
- 2) функціональну дислалію, обумовлену порушеннями функції артикулювання при збереженні будови органів артикуляції.

Причини функціональної дислалії:

- несприятливі умови розвитку мовлення (особлива мовленнєва манера спілкування дорослих із дітьми, наявність порушень мовлення в членів сім'ї або найближчого оточення дитини);
- порушення фонематичного слуху.

Особливості психічних процесів та особистості дітей із дислалією:

- 1) *увага* в дітей менш стійка, ніж у нормі, відзначається знижений рівень її переключення. Порушення стійкості та переключення пов'язані з недостатньою рухливістю основних нервових процесів у корі мозку;
- 2) *пам'ять* характеризується звуженням обсягу запам'ятовування, помилками під час відтворення. Вказані особливості зумовлені ослабленням уваги та фонематичного слуху;
- 3) *мислення* мало відрізняється від нормативних показників, хоча його особливості можуть бути зумовлені зниженням рівня функцій уваги й пам'яті. У більш важких випадках відзначається уповільнений перебіг інтелектуальних процесів, зниження рівня узагальнення, конкретність мислення [26, с. 329–330].

Алалія – вроджена відсутність мовлення або його недорозвинення в дітей за нормального слуху та первинно збереженого інтелекту.

Причина алалії – органічне ураження мовленнєвих зон у корі головного мозку. Розлад формується ще на етапі внутрішньоутробного розвитку або в дитинстві (до 3 років) і не пов'язаний зі слухом чи інтелектом, проте заважає дитині гармонійно розвиватися, навчатися, соціалізуватися.

Афазія – розлад мовлення (мови), за якого частково чи цілком втрачається можливість користуватися словами для вираження думок у спілкуванні. При цьому збережені функції артикуляційного апарату і слуху, достатні для сприйняття елементарних мовленнєвих звуків.

Розрізняють два основні види мовленнєвих порушень при афазії:

- 1) сенсорні, рецептивні, імпресивні (нерозуміння мовлення оточуючих людей);
- 2) моторні, експресивні (порушення усного мовлення).

Форми афазії:

- 1) вербальна афазія – порушується словотворення та виникають дефекти вимови, словниковий запас обмежений, внутрішнє мовлення порушене;

- 2) номінативна афазія – розлад розуміння слів і користування ними;
- 3) синтаксична афазія – мовлення стає спрощеним, набуває телеграфного стилю;
- 4) семантична афазія – має місце при розумінні слів, узятих окремо [21].

Афазія переважно виникає при ураженні домінантної півкулі головного мозку щодо мовленнєвої функції. Його причинами можуть бути захворювання головного мозку (судинні, запальні, пухлинні, травматичні ураження, атрофічні процеси в головному мозку тощо).

Дисфонія – розлад мовлення у вигляді порушення фонації (якості голосу) через незворотні зміни в будові або функціонуванні голосового апарату. Голос втрачає індивідуальність звучання, може змінюватись його тембр, висота тону, гучність, мелодика тощо.

Розрізняють такі види дисфоній:

- 1) органічна – виникає на тлі запальних захворювань гортані (ларингіт, ларинготрахеїт тощо), а також при анатомічних змінах на рівні голосового апарату (гортані з голосовими складками);
- 2) функціональна – виникає на тлі неврологічних, психологічних та ендокринних захворювань:

- психогенна – виникає внаслідок стресу, нервового виснаження;
- мутаційна дисфонія – виникає в підлітків, частіше в хлопчиків. У віці від 11 до 19 років відбувається мутація голосу. Це фізіологічне явище, коли під впливом статевих гормонів відбувається зміна функції гортані та зміна голосу з дитячого на дорослий. Знижується звучання голосу, він стає грубішим. Можуть виникати фальцетні ноти.

Причини розладу – фізіологічні, психогенні, системні чинники. Найчастіше дисфонія виникає в людей похилого віку, вчителів, викладачів та всіх, хто зазнає підвищених навантажень на голосовий апарат [49].

Брадилалія – це уповільнення вимови патологічного характеру, спричинене більш вираженим процесом гальмування, ніж збудження. Людина промовляє слова дуже повільно, монотонно, з великими паузами. Вимова втрачає природну плавність, стає

ускладненою. Розлад завжди пов'язаний з порушенням роботи центральної нервової системи, а саме пошкодженням центрів у корі головного мозку, відповідальних за формування мовлення.

Причини розладу в дітей:

- несприятливий перебіг вагітності (інфекційні хвороби чи отруєння матері, алкоголь, наркотики або сильнодіючі ліки);
- травми під час пологів (гіпоксія);
- ураження центральної нервової системи в перші роки життя (нейроінфекції, черепно-мозкові травми тощо);
- вроджені психічні розлади (олігофренія);
- педагогічна занедбаність, брак мовленнєвого виховання [23].

Тахілалія – це патологічне прискорення мовлення або багатослів'я. Дефектів вимови немає, проте слова і фрази звучать невиразно, тому ускладнюється сприйняття мовлення. Часто розлад супроводжується повторенням або пропущенням (перестановкою) складів, що не помічається мовцем. Людина вимовляє довгу фразу на одному диханні.

Причини порушення:

- генетичні;
- наслідування;
- неврівноваженість психіки (синдром дефіциту уваги з гіперактивністю).

Заїкання (логоневроз) – порушення плавності мовлення, виникнення заминок, судомних скорочень м'язів, що утворюють звук [24, с. 86].

Причини заїкання:

1) непатологічні форми:

- стрес (прихід гостей, голосний звук, велике мовленнєве навантаження тощо);
- наслідування;

2) патологічні форми (логоневроз) спричиняється хронічними психічними травмами, які супроводжуються порушенням сну, настрою й апетиту. На тлі цих порушень з'являється страх мовлення (логофобія);

- істеричне заїкання спричиняє сильна психічна травма.

Мутизм – це припинення користування мовленням. Розрізняють два види мутизму:

- загальний (повна відсутність мовлення);
- вибірковий (виявляється у вигляді протесту на будь-які дії або обставини).

Як правило, дитина нормально розвивається, добре говорить, а коли приходить до дитячого садка, раптом замовкає. Наведу приклад з власного спостереження. У групу дитячого садка прийшла нова дитина – Сергійко. Мама попередила, що він розмовляє тільки у звичній домашній обстановці, поза домом мовчить, але з психічним розвитком усе нормально. Хлопчик у групі поведився спокійно, не плакав, грався з дітьми, проте не говорив. Спілкувалися із Сергійком невербальними засобами комунікації. Через кілька місяців перебування в дитячому садку дитина сказала свої перші слова. Вихователі ледь не плакали від щастя – дитина повірила, що чужі дорослі не зроблять їй зле.

Причини мутизму:

- органічне порушення ЦНС (патологія вагітності, пологів, хвороби в перші роки життя);
- надмірна прихильність дитини до матері;
- психічні травми;
- неприйняття особистістю образ, придушення достоїнства.

Отже, загальне порушення мовлення – це порушення формування всіх сторін мовлення – звукового, семантичного, лексично-граматичного. Мовлення дитини формується під впливом мовлення дорослих і значною мірою залежить від достатньої мовленнєвої практики, нормального мовленнєвого оточення, від виховання й навчання, які починаються з перших днів її життя. Для того щоб зрозуміти патологію мовлення, необхідно чітко уявляти шлях послідовного нормального мовленнєвого розвитку дітей, знати закономірності цього процесу та умови, від яких залежить його успішний перебіг.

2.2.3. Писемне мовлення: типові деструкції

Освіта – це вид гігієни.
Письмо з помилками – то як
невимиті руки чи зуби.

Василь Стус (1938–1985)

Л. Виготський зазначав, що писемне мовлення є алгеброю мовлення, найбільш складною, важкою формою навмисної і свідомої мовленнєвої діяльності людини. На процес формування писемного мовлення впливають стан слуху, зору, а також такі психічні функції, як пам'ять, увага, емоційно-вольова сфера та рівень їх розвитку. Порушення вказаних функцій спричиняють у дітей труднощі оволодіння писемним мовленням, що характеризуються наявністю стійких специфічних помилок – дисграфії. *Дисграфія* – це частковий розлад процесу письма, пов'язаний з недостатньою сформованістю психічних функцій, що беруть участь у реалізації та контролі писемного мовлення. Дисграфія проявляється у вигляді стійких, типових і повторюваних помилок у письмі, які не зникають самостійно, без цілеспрямованого навчання. При дисграфії також страждають читання та ефективність сприйняття [152].

Види дисграфії [56]:

- артикуляторно-акустична (порушення звуковимови, артикуляції, фонематичного сприйняття; дитина записує слова так, як їх вимовляє);
- акустична (проблеми, пов'язані із фонемним розпізнаванням, тобто труднощами з диференціацією звуків на слух). На письмі дитина замінює правильні букви на ті, які чує, при цьому коректна вимова звуків не порушена;
- оптична (несформованість зорово-просторової уяви, а також здатність до аналізу й синтезу інформації). Дитина, виконуючи письмові завдання, спотворює й замінює букви;
- аграматична (недорозвинення лексико-граматичної сторони мовлення). У дитини виникають труднощі з виявленням логічного зв'язку між словами, словосполученнями та реченнями;
- порушення здатності до аналізу й синтезу мовленнєвого матеріалу, що виявляється в труднощах виокремлення слів у мовленнєвому потоці й подальшого їх поділу на звуки й склади.

Причини виникнення дисграфії:

- недостатня координація між повідомленнями, надісланими руховими нервами головного мозку. Ділянка мозку, відповідальна за оброблення інформації та трансферт думок у слова, функціонує в дітей неправильно;
- органічні та функціональні зміни головного мозку (внутрішньоутробне недорозвинення плоду, патологія вагітності, інфекційні захворювання тощо);
- соціально-психологічні чинники (білінгвізм, неправильне мовлення оточуючих, раннє навчання письма або ж, навпаки, неухважність до розвитку мовлення дитини).

Дислексія – це порушення процесу читання або оволодіння ним при ураженні різних відділів кори лівої півкулі (у правшів). Дислексія також кваліфікується як нейробіологічний розлад, який виникає через інакше оброблення інформації мозком. Дислексія спричиняє неправильне розпізнавання літер та символів, тому людина не може вловити суть прочитаного, з труднощами пише під диктовку.

Розрізняють три основні типи дислексії:

- 1) діснемкінезія – неможливість засвоїти інформації щодо правильного написання букв (написання букв задом наперед);
- 2) дисфонія характеризується труднощами сприйняття слів на слух, їх вимовою та розумінням значення незнайомих слів;
- 3) дізедезія – це порушення формування візуальних образів (нездатність розпізнавати або розуміти слова, а також труднощі з розпізнаванням слів за звуками) [117].

Причини дислексії [57]:

- 1) порушення вищої психічної діяльності, які спричиняє:
 - гіпоксія, токсичний вплив медикаментів, заборонених речовин, алкоголю, нікотину під час формування плоду;
 - інфекції, що зачіпають головний мозок та ЦНС;
 - механічне ушкодження голови;
- 2) інші причини:
 - черепно-мозкові травми;
 - нерациональний або непотрібний прийом сильнодіючих лікарських засобів;
 - нейроінфекції;

3) соціальні причини:

- дефіцит мовленнєвого спілкування;
- взаємодія з членами сім'ї та оточенням, що послуговується кількома мовами;
- «шпитальний» феномен (розлучення з матір'ю);
- педагогічна занедбаність;
- занадто раннє або запізнє навчання елементарних навичок читання та письма;
- несприятлива емоційна обстановка в сім'ї;
- занадто великий обсяг покладених на дитину обов'язків та відповідальності (відвідувати велику кількість секцій, гуртків, одноосібно відповідати за побутові питання);

4) спадковість. Знайдені гени, які відповідають за цей розлад [126].

Дизорфографія («вроджена безграмотність») – це неможливість автоматичного застосування правил мови на практиці. При цьому усне мовлення та інтелектуальні здібності школяра можуть бути на високому рівні. В окремих випадках дизорфографія може виявлятися як загальне недорозвинення мовлення. Дитина з таким розладом може в одній письмовій роботі припуститися багатьох помилок. До того ж вона не бачить своїх помилок і не може їх виправити, хоча правила може знати дуже добре. Це так звана відсутність в учня орфографічної пильності.

Види дизорфографії [53]:

- морфологічна – це несформованість морфологічного аналізу. Дитина робить значну кількість орфографічних помилок при виконанні самостійних письмових завдань;
- синтаксична – це нездатність до оволодіння різними синтаксичними правилами, наприклад пунктуацією;
- змішана – у дитини при виконанні письмових завдань наявні систематичні пунктуаційні та орфографічні помилки.

Причини дизорфографії [54]:

- порушення усного та писемного мовлення (нерізко виражене загальне недорозвинення мовлення);
- обтяжений соматичний статус (органічні ураження ЦНС, часті хвороби молодших школярів);
- шкільна незрілість.

Учителі й батьки мають знати про існування різних розладів як усного, так і писемного мовлення для організації навчальної діяльності дитини. Без широкої просвітницької роботи з дорослими неможливо впоратися зі зростаючим потоком дітей, які не здатні засвоїти шкільний курс тільки тому, що дорослі вчасно не побачили проблему та не допомогли з нею впоратися.

2.2.4. Від мовлення дитини до мовлення дорослих

Усякий чує лише те, що розуміє.

Плавт (прибл. 254 до н.е. – 184 до н.е.)

З раннього дитинства і до глибокої старості все життя людини нерозривно пов'язане з мовою. Дитина ще не навчилася як слід говорити, а її чистий слух уже ловить дзюрчання бабусиних казок... Підліток іде до школи. Юнак крокує до інституту чи університету. Ціле море слів, галасливий океан слів підхоплює його там, за широкими дверима. Крізь живі бесіди вчителів, крізь сторінки сотень книг уперше бачиться йому відображений у слові неосяжно складний Всесвіт... Нова людина народилася з давніми думками, з тими, що склалися у головах людей за тисячоліття до її народження. Сама вона знаходить можливість звертатися до правнуків, які житимуть через століття після її смерті. І все це лише завдяки мові [136].

Справді, мова, мовлення є неоціненним скарбом, який, на жаль, легко руйнується. Непоодинокими є випадки розладів мовлення і в дорослих, причини яких можуть корінитися в далекому дитинстві, психічних травмах або вадах мовленнєвих органів. Здебільшого порушення мовлення в дорослих людей є наслідком важких захворювань (інсульт, ішемічна хвороба серця, епілепсія, наркотична або алкогольна залежність тощо). Порушення мовлення поділяють на органічні й функціональні.

До *органічних порушень мовлення* призводить порушення анатомічної будови мовленнєвого апарату в його периферичному чи центральному відділах. До таких порушень у дорослих осіб здебільшого відносять *дизартрію* – порушення мовлення через органічну патологію нервової системи, що виявляється утрудненням вимови, викривленням слів або окремих звуків, та *афазію*, коли страждає

експресивне мовлення (звуковимова, словник, граматики), імпресивне мовлення (сприйняття й розуміння), внутрішнє та писемне мовлення (читання й письмо). Крім мовленнєвої функції, страждають сенсорна, рухова, особистісна сфери, психічні процеси, тому афазія належить до найскладніших розладів [87]. Очевидними є розлади мовлення в разі хвороби Альцгеймера. Хворий втрачає доступ до словникового запасу, тому дедалі частіше добирає неправильні слова на заміну забутих (парафраз) [142].

Функціональними називають порушення мовлення, пов'язані з психічними розладами, сильними стресами, психоневрозом тощо. У таких станах порушення мовлення можуть бути схожими з розладами при шизофренії, а саме: *ехолалії* – це автоматичне повторення почутих фраз, слів або окремих частин слова; *стереотипії* – це автоматичні рухи, що полягають у частому та одноманітному повторенні тих самих м'язових рухів. Такі стереотипії характерні і для мовлення, і для письма.

Залежно від типу захворювання може порушуватись темп мовлення [116] – прискорений (маніакальний стан, паніка тощо), уповільнений (депресивні розлади, слабоумство тощо).

Порушення голосу – це група голосових розладів з частковою або повною відсутністю фонації (афонія) або патологічні зміни голосового апарату (дисфонія) [109].

Фонастенія – професійне порушення голосу в осіб мовно-голосових професій (викладачів, військових, лекторів, акторів, співаків та ін.) через велике голосове навантаження. На такі порушення страждають близько 60 % педагогів [87]. При цьому порушенні швидко стомлюється голос, відбувається його переривання («осічки»), виникає неприємне відчуття в горлі (дряпання, печіння, лоскіт, сухість, біль).

Причини порушень голосу:

- центральні функціональні порушення – психогенна афонія, є наслідком гострої психотравмальної ситуації, характерна для жінок, схильних до невротичних реакцій;
- периферійні функціональні порушення голосу – фонастенія;
- центральні органічні порушення голосу пов'язані з паралічами і парезами голосових зв'язок, зумовленими ураженням стовбура або кори головного мозку, провідних нервових шляхів;

- периферійні органічні порушення голосу – це різні запальні захворювання або анатомічні зміни голосового апарату (хронічні ларингіти, опіки і травми гортані тощо).

Яким би не було порушення мовлення, воно обмежує можливість соціальної адаптації та комунікації в мовному середовищі, погіршує якість життя людини в цілому.

Завдання для тематичного контролю та самоконтролю

Тести

1. Найбільший внесок у розроблення проблеми розвитку мовлення в підлітковому віці у вітчизняній психології зробив:
 - а) І. Синиця;
 - б) Г. Костюк;
 - в) Б. Баєв;
 - г) О. Соколов.
2. Гуління – це:
 - а) беззмістовне артикулювання;
 - б) вимова голосних звуків;
 - в) голосові реакції;
 - г) короткі та уривчасті вокалізації.
3. До особливостей мовлення дітей раннього віку належить:
 - а) поява питальних слів;
 - б) словотворчість;
 - в) поява однослівних речень;
 - г) упізнавання та називання імен членів сім'ї.
4. Зайві уточнення, відхилення від суті – це мовлення, характерне для:
 - а) дошкільного віку;
 - б) молодшого шкільного віку;
 - в) раннього юнацького віку;
 - г) літнього і старечого віку.
5. Специфікою писемного мовлення підлітків є:
 - а) бажання писати вірші;
 - б) удосконалення навичок володіння внутрішнім мовленням;

- в) активізація новозасвоєних слів;
 - г) наявність алогізмів, недоречностей.
6. Характеристиками мовлення чоловіків є:
- а) мовчання у випадку незгоди з думкою співрозмовника;
 - б) рідко використовують різкі висловлювання;
 - в) сприйняття вербальної агресії способом інтенсифікації бесіди;
 - г) переконання, що вербальна агресія спрямована проти себе.
7. Консервативна мовна поведінка характерна для:
- а) підлітків;
 - б) юнаків;
 - в) жінок;
 - г) чоловіків.
8. Експресивне мовлення характеризується:
- а) можливістю розмовляти, складати зі слів речення;
 - б) вмінням сприймати чужі слова;
 - в) описом своїх думок, уявлень, почуттів;
 - г) глибиною висловлення в ньому думок, почуттів і спонукань.
9. Брадилалія – це:
- а) уповільнення вимови патологічного характеру;
 - б) прискорення мовлення або багатослів'я;
 - в) порушення плавності мовлення;
 - г) порушення фонації.
10. Дислексія – це:
- а) частковий розлад процесу письма;
 - б) патологічні зміни голосового апарату;
 - в) порушення процесу читання;
 - г) неможливість застосування правил мови на практиці.

Список літератури

1. Глазова О. П. Жаргон і сленг: як ставитись до них словеснику? URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2651/1/O_Glazova_MD_9_IPPO.pdf.
2. Гузій А. Дисфонія: вийшли нові рекомендації по веденню пацієнтів. URL: <https://umj.com.ua/uk/novyna-126585-disfoniya-vyshli-obnovlen-nye-rekomendatsii-po-vedeniyu-patsientov>.

3. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Педагогика, 1986. 144 с.
4. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. Москва : Педагогика, 1974. 234 с.
6. Матвієнко Ю. Поширені синдроми порушення мови у загальномедичній практиці. *Медицина світу*. URL: <http://msvitu.com/archive/2015/january/article-3.php?print=1>.
7. Таркіл Н. З. Порушення мовлення. URL: <https://rehabfamily.com/articles/narushenie-rechi>.
8. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи : учеб. пособ. Москва : Просвещение, 1984. 160 с.

Культура мовлення педагога в різних умовах соціалізації

3.1. Мовлення педагога як провідний соціальний чинник особистісного становлення

3.2. Культура мовлення і білінгвізм в Україні

3.3. Ненормативні мовленнєві явища в навчально-виховному процесі

Ключові поняття: білінгв, білінгвізм, безпосередній білінгвізм, двомовність, діалог, інтелігент, інтелігентність, культура мовлення, лихослів'я, мова, мовленнєва брутальність, мовленнєвий етикет, монолог, монологізм, опосередкований білінгвізм, психологічна культура, педагогічна культура, репродуктивний білінгвізм, рецептивний білінгвізм, типи мовленнєвої культури.

3.1. Мовлення педагога як провідний соціальний чинник особистісного становлення

Розумний ти чи ні,
великий чи малий,
не знаєм ми, поки ти
слова не сказав.

*Сааді, перський мислитель
(між 1200 і 1219–1291–1292)*

Підготовка до життя молодого покоління, яке творчо мислить, має певний запас знань, дотримується морально-етичних норм, здатне приймати оптимальні рішення, – це головне завдання педагога. Виконати його може тільки педагог-інтелігент, педагог високої психологічної, мовленнєвої культури. У повсякденній свідомості поняття «інтелігент» асоціюється з дипломом про вищу освіту: закінчив виш і автоматично потрапляєш до когорти інтелігентів, бо вже маєш усі ознаки інтелігентності (диплом у кишені). Так здебільшого і сприймають учителя – високоінтелектуального, освіченого, культурного, який є носієм особливого вчительського менталітету – інтелігентності. Проте інтелігентність – це не лише освіченість, рівень інтелектуального розвитку, а ще й, мабуть, стан душі. Ю. Лотман зазначає, що інтелігентність – це душевна

якість, яка протилежна хамству й нахабності чи психології раба. Раб постійно змушений принижуватися, а приниженість і «випад з культури» породжують злість, безглузду жорстокість і прагнення до руйнування. Інтелігент сильний тим, що здатен протидіяти брутальності, ставити себе набагато вище. Інтелігент уміє спілкуватися на рівних, вести діалог. У цьому вмінні виявляється природне почуття інтелігента – почуття сорому. Сором за те, що хтось виявився незаслужено приниженим. Почуття відповідальності й совісність – основні риси інтелігента. Ознакою інтелігента є також здатність поважати людську гідність, а отже, поважати власну особистість та інших людей. Інтелігентність – це також уміння розуміти низькі мотиви своїх учинків, і не тільки розуміти, а й уникати та не допускати їх у свою свідомість [65].

Януш Корчак (1878–1942) сприймав педагога так: «Вихователь, який не сковує, а звільняє, не пригнічує, а підносить, не комкає, а формує, не диктує, а вчить, не вимагає, а питає, переживає з дитиною багато надихаючих хвилин, не раз стежачи зволоженим поглядом за боротьбою ангела із сатаною, де світлий ангел перемагає» [3, с. 447]. У словах Я. Корчака практично зашифрована модель учителя-інтелігента.

Безперечно, усі зазначені якості більшою чи меншою мірою мають бути представлені в бекграунді сучасного вчителя і в рівні його психологічної культури. **Психологічна культура** – це вміння розбиратися в психології інших людей, емоційно відгукуватися на їхню поведінку, стани, застосовувати засоби впливу, що відповідають індивідуальним особливостям кожного з них [16] Психологічна культура – це також уміння позитивно сприймати світ, конструктивно вирішувати проблеми, бути відповідальним, мудро ставитися до складних життєвих ситуацій, міркувати про доцільність своїх дій [71].

Психологічна культура педагогів містить такі компоненти:

- *мотиваційний* (мотиви професійного саморозвитку; специфічна професійна спрямованість на особистість);
- *ціннісно-смісловий* (наявність гуманістичних цінностей, позитивних особистісних і духовно-моральних установок);
- *когнітивний* (знання психології людей; освіченість; специфічні знання, яких потребує актуальна ситуація);
- *поведінковий* (діяльнісний) компонент;

- *рефлексія* (самоаналіз, самооцінювання, розуміння і знання себе та інших людей; адекватна самооцінка тощо) [102].

До цих компонентів слід додати ще один, надзвичайно важливий і показово-діагностичний – культуру мовлення. **Культура мовлення** – це дотримання сталих мовних норм усної і писемної літературної мови, а також свідоме, невимушене, цілеспрямоване, майстерне вживання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування [76]. Культура мовлення – це впорядкована сукупність нормативних, мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування [77].

Культура мовлення має пріоритетне значення для розвитку особистості, суспільного життя, оскільки останнє пов'язане з процесом спілкування за допомогою мови й мовлення. Мовлення людей, їхня мовленнєва поведінка, звучне слово, звернене до дитини з перших місяців її життя, – це основа розвитку, становлення особистості. Усе залежить від якості мовлення, його властивостей, що сприяє культурному та духовному розвитку особистості [122]. Інтелектуальне зростання людини також пов'язане з розвитком її усного та писемного мовлення. Вплив учителя на учня здійснюється завдяки змістовності, зрозумілості й виразності його усного мовлення. Висококультурне слово вчителя є засобом адекватного донесення до учнів навчального матеріалу, засобом, що розкриває перед ними глибину художнього змісту літературних творів, логічну послідовність математичного мислення, естетичне сприйняття в природі, у театрі, у кіно, у житті.

Для педагога високий рівень культури мовлення особливо важливий, оскільки засвідчує педагогічну майстерність. Педагог завжди має бути такою особистістю, яка цікава учням, у якій є чого навчитися, яку з теплотою згадують через роки після закінчення школи. Педагог-інтелігент – це взірць для учнів, він не тільки транслює знання, а й передає своє ставлення до світу. В. Сухомлинський називав мовленнєву культуру дзеркалом духовної культури вчителя і вимагав від нього майстерного володіння словом, бо кожне слово, вимовлене у стінах школи, має бути продуманим, мудрим, цілеспрямованим, повноважним [129].

Проте культура мовлення (спілкування) і в повсякденні, і в освітньому середовищі далека від ідеалу. Неправильність

вимови, невміння говорити по телефону, перед аудиторією утруднюють розуміння. Неправильне використання слів, помилки в граматиці знижують взаєморозуміння між людьми в різних видах усного й писемного мовлення. Мовлення має бути правильним не тільки в сенсі вимови, уживання слів, дотримання граматичних та стилістичних правил, а й змістовним, зрозумілим, виразним та впливовим.

Культура мовлення є багатогранним поняттям, що охоплює:

- *грамотне мовлення* (дотримання мовних норм як в усному, так і в писемному мовленні);
- *правильну вимову* (насамперед це стосується правильного наголошування);
- *правильне слововживання* тощо.

Безсумнівно, що мовленнєва культура є однією зі складових загальної культури особистості.

Розрізняють типи мовленнєвої культури:

Елітарний тип мовленнєвої культури полягає в дотриманні всіх етичних та комунікативних норм, норм літературного мовлення. Носій такого типу культури мовлення здатний контролювати своє мовлення, виявляти повагу до співрозмовника, не демонструвати самовпевненості загальною та мовленнєвою самовпевненості зокрема. Він допитливий, постійно послуговується словниками. Він освічений, начитаний, обізнаний у досягненнях світової культури.

Середньолітературний тип мовленнєвої культури характерний для більшості людей з вищою та середньою освітою. Характеристики ті самі, що і в першому типі, проте суттєво знижені.

Літературно-розмовний, або фамільярно-розмовний тип мовленнєвої культури. Для мовців цього типу властива стилістична монотонність (використовують один стиль), «ти-спілкування», жаргонізм та просторіччя, наявність заповнювачів пауз («конкретно», «в натурі» тощо). Як правило, носії не знають етичних, комунікативних норм, тому виникають проблеми в побудові розгорнутого монологічного тексту. Виявляють безпорадність в офіційній ситуації, у письмових формах комунікації. Характерна гонитва за мовленнєвою модою, потяг до модного експресивного слововживання.

Жаргонний і просторічний типи характеризуються активним уживанням ненормативної лексики.

Знаючи ці типи мовленнєвої культури, можна безпомилково визначити, до якого прошарку суспільства належить мовець. Недаремно Сократ сказав: «Заговори, щоб я тебе побачив».

Виходячи з вищевикладеного, можна виокремити ознаки культури мовлення:

- ввічливість і доброзичливість до співрозмовника;
- уміння встановлювати контакт і знаходити спільну мову із співрозмовником;
- уміння слухати, а не тільки говорити;
- уміння відрізнити еталонне мовлення від розмовного, побутового чи діалектного і тим більше – неграмотного;
- мовленнєва різноманітність і вибір мовленнєвих засобів залежно від ситуації;
- відсутність багатослівності, простота, ясність, точність, яскравість і образність викладу, чітке розуміння мети свого мовлення [19].

Щоб мати всі зазначені чесноти, краще адаптуватися в соціумі, діяльності, спілкуванні, потрібно знати загальноприйняті правила мовленнєвого етикету. Ю. Рождественський зазначає, що вони однакові в різних народів і є універсальнією мовленнєвої поведінки, оскільки без них не можна побудувати жодну мову як засіб спілкування. Він сформулював основні правила ведення діалогу, а саме: правила організації діалогу, правила для слухача та правила для мовця. Правила організації діалогу, у свою чергу, поділяються на три етапи:

1) *визначає стосунки людей у діалозі:*

- оцінка людини за знанням форм мовленнєвого етикету;
- заборона неввічливого мовлення та рекомендація ввічливості;
- заборона вербальної образи;

2) *визначає порядок ведення розмови:*

- слово йде попереду невербальної дії, передусє їй;
- слухання передусє говорінню;
- значуще умовчання – частина діалогу, що виражає сприйняття та розуміння сказаного;

3) *визначає типові помилки у створенні діалогу:*

- помилка в порядку ведення діалогу;

- помилка порушення предмета діалогу;
- помилка вибору учасника діалогу.

Мовленнєвий етикет – це ті правила, які допомагають ефективно спілкуватись, оскільки людина, яка ними послуговується, уникає конфліктів, успішно розв'язує їх; їй легше знайомитись, знаходити спільну мову з оточенням, проводити вдалі публічні виступи, досягати високої майстерності у сфері своєї діяльності. Без поваги до мови, культури, яку особа представляє, без дотримання етичних норм, культура мовлення неможлива. Доброзичливість, терплячість, тактовність, делікатність, увага є основою спілкування й взаєморозуміння.

Мовлення сучасного педагога має бути еталонним утіленням мовної норми, а також тих комунікативних якостей, що сприяють взаєморозумінню учасників навчально-виховного процесу, сприяють оптимальному педагогічному спілкуванню. Одним з важливих критеріїв мовленнєвої культури вчителя є його спілкування з колегами, учнями, знайомими та незнайомими людьми.

Педагогічне спілкування – це вплив педагога на дітей за допомогою комунікативних засобів (вербальних і невербальних), спрямованих не тільки на ефективність навчання, а й на встановлення гуманних стосунків між дітьми, на створення здорового психологічного клімату в колективі. Культура педагогічного спілкування є комплексним поняттям, що охоплює особистісну культуру вчителя, культуру педагогічних впливів, культуру використання вербальних і невербальних засобів спілкування, культуру засобів формування думок, а також виявів його творчої індивідуальності. Професійна культура вчителя об'єднує «всі ті особистісні якості, які забезпечують успішну взаємодію між людьми, розуміння людей та ефективний вплив, встановлення контактів, організацію спільних дій» [70, с. 143].

Педагогічне спілкування як професійно-етичний феномен потребує від учителя спеціальної підготовки не лише для оволодіння технологією взаємодії, а й для набуття морального досвіду, педагогічної мудрості в організації стосунків з учнями, батьками, колегами в різних сферах навчально-виховного процесу. Для того щоб педагогічне спілкування було дійсно професійним, ефективним, учителю необхідно:

- *володіти комунікативними якостями, мовною компетенцією.* Недосконале мовлення репрезентує педагога з негативного боку, кидає тінь на його освіченість, вихованість і культуру. Проте сучасний учитель часто демонструє непрофесійне педагогічне спілкування, «мовну компетентність» у вигляді образи дітей, відсутності поваги до особистості дитини. Із заповіту А. Макаренка (якомога більше вимогливості до людини, якомога більше поваги до неї) деякі вчителі добре засвоїли лише першу частину;
- *дотримуватися правил культури спілкування.* Культура спілкування – це міжособистісний діалог на вищому рівні; моральне спілкування вільних особистостей, побудоване на гуманному ставленні до людини, у якому виявляються особисті переживання, реалізуються її потенції [65, с. 99].

Висока культура спілкування вчителя є однією зі складових його професійного іміджу. **Імідж** – це враження, яке людина залишає в спогадах і уявленнях про неї. Однією з найважливіших складових іміджу вчителя є комунікативна толерантність. Це характеристика ставлення особистості до людей, яка показує ступінь її здатності терпіти неприємні чи неприйнятні, на її думку, психічні стани, якості й вчинки партнерів по взаємодії. Педагог, який має високий рівень комунікативної толерантності, урівноважений, терплячий і може знайти спільну мову з різними людьми. Завдяки цим рисам створюється психологічно комфортна обстановка для спільної діяльності в педагогічному процесі. Вчитель має прагнути сприймати дитину з усіма її недоліками, промахами, проблемами. Сприймати дитину – означає:

- виявляти терпимість, прагнути зрозуміти і допомогти їй;
- виявляти повагу до її особистості, підтримувати в неї почуття власної гідності;
- визнавати за нею право бути несхожою на інших; сприймати проблему з її позицій, дивитися її очима;
- урахувати її індивідуально-психологічні та особистісні особливості [65, с. 100].

Справді, до педагога ставлять дуже високі вимоги і в особистісному, і в інтелектуальному, і в духовному аспектах. Проте практика засвідчує, що здебільшого вчителі далекі від вимог, які висуває до

них їхній фах. Часто вчитель не демонструє тих якостей, які від нього очікуються (справедливість, індивідуальний підхід до учня, який тільки декларується, повагу, культуру спілкування, мовленнєву культуру тощо). Через це зростає тривожність, збільшуються захворювання дітей на неврози, проростають паростки бездуховності, а вже в підлітковому віці маємо брутальність, аморальність, жорстокість. Стан гуманітарної освіти в нашій країні робить нагальним завдання підвищення загальної культури, мовної культури суспільства. У зв'язку із цим зростає значення культури педагога, зокрема його мовлення.

3.2. Культура мовлення і білінгвізм в Україні

Хто нікчемну душу має,
То така ж у нього мова.

Леся Українка (1871–1913)

Проблема двомовності в Україні має давнє коріння. У попередніх століттях українською мовою переважно послуговувалося сільське населення. Багате селянство намагалося говорити російською, яка тривалий час вважалася престижною. Згадаймо Проню Прокопівну. За часів Радянського Союзу пересічні громадяни мову також не шанували, бо вважали її «селянською», меншовартісною, соромилися її. Радянська пропаганда підступно, послідовно, наполегливо зросійщувала українське населення. Поступово до цього додалися підспівувачі наративам сусідньої держави у Верховній Раді, повсякчас порушуючи мовне питання, протиставляючи Західну і Східну Україну. При цьому «сусідня держава вклала і вкладає шалені гроші у «захист російської мови». Росіяни чудово розуміють усю для них небезпеку справжньої українізації» [13].

Особливо чутливим питання двомовності постало під час віроломного вторгнення «братньої» держави в Україну. Практично цей напад і став тим активатором, який спонукав більшість українців принципово заговорити українською мовою, що є показником втрати домінуючих позицій нав'язаної чужої мови. Проте проблема двомовності не зникла, зокрема й через те, що тривалий час у школах російська мова вивчалася як друга рідна мова. Результат

не забарився – учні досконало не опанували ні українську, ні російську мови. Сьогодні всі школи україномовні, але батьки учнів, які здебільшого послуговувалися російською мовою, продовжують нею спілкуватися в повсякденні, тому їхні діти в домашніх умовах, у спілкуванні з друзями продовжують використовувати російську мову. Маємо пам'ятати, що Україна буде існувати як самостійна держава, коли «позбавиться колоніального минулого в мовному питанні. Йдеться таки не про заборону російської. У сучасних умовах заборони ні до чого доброго не приводять. Мова про інше – необхідно донести до суспільства думку про первинність, цінність саме української» [13].

Наразі з'явилася реальна можливість посунути російську мову, бо в Україні запускають проект з популяризації вивчення англійської мови «Future Perfect». Міністерство цифрової трансформації та Міністерство освіти і науки інформують про можливості національної програми з популяризації англійської як мови міжнародного спілкування в Україні [41]. У такому разі проблема двомовності може виникнути вже в іншій площині.

Є й другий бік проблеми двомовності, викликаний масовими міграційними процесами, спричиненими війною. Багато сімей з дітьми опинилися в чужому мовному середовищі, до якого треба адаптуватися як дорослим, так і дітям. Часто батькам дуже важко вирішувати проблеми, пов'язані з навчанням та вихованням дітей, бо освітянська система іншої країни може суттєво відрізнятись по багатьох параметрах від української, насамперед мовленням. Опанування іноземної мови може бути складним завданням, з яким безпосередньо пов'язані утруднення адаптації та інтеграції.

Зазначимо, що білінгвізм – це феномен, притаманний не лише Україні. Він поширений в усьому світі через етнічний конгломерат, досвід мультикультурних та багатомовних країн, тому збільшується кількість дітей, які з раннього дитинства перебувають у ситуації білінгвізму і навіть полілінгвізму, мультилінгвізму (багатомовності).

Білінгвізм – це використання двох мов [25]. За В. Розенцвейгом, двомовність – це не тільки достатній рівень володіння двома мовами, а також уміння переходити з однієї мови на іншу залежно від комунікативної ситуації [108].

Використання рідної мови називається *монолінгвізмом*, а людина є монолінгвом (одномовна). Якщо людина послуговується

іншою мовою (вторинною), то вона є білінгвом, тобто користується в спілкуванні двома мовними системами [80, с. 66]. Білінгвізм ніколи не може бути повним, оскільки людина не здатна однаково добре володіти двома мовами (Л. Виготський, К. Копецький, Ф. Чернак та ін.). За певних обставин у дитячому віці друга мова може замінити рідну, однак одна з них обов'язково буде основною, а використання другої залежатиме від необхідності, ситуації, змісту висловлювання, адресата тощо. Загалом, білінгвізм є феноменом психологічної комунікації переважної більшості людей в усьому світі. За різними оцінками, понад 70 % усього населення світу розмовляє двома і більше мовами. Приблизно 56 % мешканців Європи знають дві мови, причому ця тенденція постійно зростає: кожні п'ять років кількість білінгвів збільшується на 9 %. Наразі білінгвізм набуває надзвичайного значення в міжкультурному спілкуванні.

Причинами для формування білінгвізму здебільшого стають політичні процеси (міграція), історичні події, постійне зміцнення економічних, політичних та культурних зв'язків між різними країнами. В українській освітянській системі запроваджена Болонська система, яка заклала основи для формування спільного освітнього і наукового простору та розроблення єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері. На означену систему поклали великі надії, зокрема, передбачалася перспектива обміну студентами, викладання українських викладачів іноземною мовою в закордонних навчальних закладах, загалом активізація вивчення іноземної мови. На жаль, в Україні Болонська система так і не стала пріоритетною через системну невідповідність, економічні характеристики нашої країни, а також відмінності між рівнем життя в Україні та країнах ЄС [20].

Розрізняють різні види білінгвізму залежно від критерію, покладеного в основу його класифікації та упорядкування:

- *за часом використання другої мови* білінгви можуть бути природними та штучними. Штучний білінгв – це людина, розвиток якої відбувався за однієї мови, проте в якийсь момент в її житті з'явилася друга мова, причому це вивчена мова, а не набута. Природний білінгв – це коли обидві мови засвоюються людиною з раннього віку;
- *за рівнем володіння мовами* білінгвізм поділяється на *збалансований, незбалансований та змішаний*. Збалансований білінгв – це людина, яка приблизно однаково володіє обома

мовами. Незбалансований білінгвізм характеризується різним ступенем володіння двома мовами. Здебільшого перша мова сильніша, ніж друга в послідовних пізніх білінгвів. Для цього типу характерна інтерференція через вплив однієї мови на іншу. *Змішаний тип білінгвізму* означає переплетення обох мовних систем. Тут людина не розуміє, яка мова впливає на яку і в якій мові є структури, які вона використовує, а в яких їх немає;

- *за критерієм юридично закріплених норм або законів*, розрізняють офіційний та неофіційний білінгвізм. Офіційний білінгвізм полягає у визнанні державою двох мов. Особливостями неофіційного білінгвізму є ситуація, коли офіційною на законодавчому рівні є лише одна з двох мов, проте, будучи невизнаною на офіційному рівні як державна, друга мова широко використовується значною частиною населення (наприклад, як російська мова в Україні).

Узагальненою є класифікація білінгвізму, запропонована Є. Верещагіним, у якій автор урахував лінгвістичний, соціологічний та психологічний аспекти. З психологічної точки зору він характеризує білінгвізм за такими критеріями:

- *за рівнем впевненого й адекватного використання мови*. За цим критерієм автор виокремлює три типи білінгвізму:
 - 1) рецептивний (можливість білінгва сприймати на слух та розуміти мовлення іншою мовою);
 - 2) репродуктивний (не тільки розуміння, а й відтворення (цитування) вголос почутого чи прочитаного);
 - 3) продуктивний (дозволяє розмовляти другою мовою, самостійно будувати висловлювання, що сприяє взаєморозумінню між співрозмовниками). Продуктивний білінгвізм має місце тільки тоді, коли білінгв творчо будує своє мовлення, яке належить вторинній мовній системі. Якщо слухач і мовець не знаходять взаєморозуміння, то це не можна назвати продуктивним білінгвізмом [30, с. 22–25];
- *за співвіднесеністю двох мовленнєвих механізмів між собою* розрізняють «змішану» і «чисту» двомовність (Л. Щерба). Чиста двомовність – це співіснування у свідомості мовця двох незалежних одна від одної мовних систем. Змішана дво-

мовність – це взаємопроникнення двох мовних систем, які створюють своєрідну форму мови, де один план змісту має два плани вираження [69, с. 95];

- *за способом зв'язку мовлення з мисленням* кожною із мов розрізняють безпосередній та опосередкований білінгвізм. Безпосередній білінгвізм полягає в тому, що вторинна мова білінгва безпосередньо пов'язана з мисленням. Опосередкований білінгвізм – це ситуація, коли білінгв ставиться до вторинної мови як до кодової системи для позначення виражальних можливостей первинної мови і, таким чином, вторинні мовленнєві вміння виявляються пов'язаними з мисленням опосередковано (через первинні мовленнєві вміння) і напряму з думкою не зіставляються [113, с. 5];
- *за здатністю практичного використання мови* білінгвізм розглядають у широкому та вузькому розумінні. Двомовність у широкому розумінні – це низький рівень знань іноземної мови, проте достатній для комунікації на елементарному рівні. Двомовність у вузькому розумінні – це вільне володіння двома мовами, що є результатом засвоєння мов у природних умовах, тобто коли людина постійно перебуває у двомовно-му середовищі [17].

Отже, усі типи білінгвізму як явища мовної ситуації характерні для різних умов контактування двох мов.

Сюзанне Ромаїне (Suzanne Romain), професор лінгвістики, пропонує 6 моделей виховання двомовних/багатомовних дітей:

- 1) *одна сім'я – дві мови, одна з яких – мова оточення*. Наприклад, україномовна жінка вийшла за англійця і переїхала жити до Лондона. Вона розмовляє з дитиною українською, її чоловік англійською, мова оточення – англійська;
- 2) *одна сім'я – одна мова, що відрізняється від мови оточення*. Наприклад, україномовна родина переїхала на постійне місце проживання до Німеччини, у сім'ї використовується українська мова, за межами дому – німецька;
- 3) *елітний білінгвізм* – друга мова вивчається з раннього віку в дитячому садку або школі: звичайна україномовна родина, яка проживає в Україні, віддала дитину в україно-англійський дитячий садок або школу;

- 4) *дві мови вдома, третя – мова оточення*. Наприклад: мама молдаванка розмовляє з дитиною молдавською, тато вірменин і розмовляє з дитиною вірменською, а живуть вони в Україні, і мова оточення українська;
- 5) *іноземна мова*: мама україномовна і розмовляє з дитиною українською мовою, батько теж україномовний, але більше 10 років прожив у Великій Британії й тому розмовляє з дитиною англійською, мова оточення українська;
- 6) *мікс*: україномовна жінка вийшла за голландця і живе з ним у Бельгії. Вдома батьки говорять то голландською, то українською, у суспільстві діти розмовляють: то французькою, то фламандською без дотримання будь-яких правил. Така модель, на думку професора Ромаїне, найпоширеніша у світі [132].

Остаточно невирішеними залишаються питання впливу білінгвізму на розвиток інтелекту, особистості загалом та віковий період, з якого потрібно починати навчання другої мови. Наприклад, О. Потєбня стверджує, що дуже шкідливо навчати дітей іншої мови змалку, бо це негативно впливає на загальний розвиток дитини. Він наголошує, що знання двох мов у ранньому віці – це не опанування двох систем висловлювання й передавання одних і тих самих думок, а лише їх роздвоєння, що стає на заваді одноцільного світогляду та перешкоджає науковому абстрагуванню [101]. Учений констатує, що рання двомовність суттєво гальмує не тільки загальний розвиток дитини, а й заважає шкільній освіті, яка вдосконалює набуті в дитинстві уявлення про світ на основі казок і міфів. Чужі поняття тільки заплутують дитину. О. Потєбня двомовну освіту порівнював із намаганнями одночасно навчати дитину гри на кількох музичних інструментах [144]. Л. Виготський також рекомендує обережно ставитись до означеної проблеми: «Питання про вплив двомовності на чистоту розвитку рідної мови дитини та її загальний інтелектуальний розвиток не може нині вважатися вирішеним. Двомовність має бути досліджена у всій широті та у всій глибині її впливу на весь психічний розвиток дитини» [32, с. 336–337]. Деякі дослідники займають невизначену позицію. В. Вітвицький пише: «Мовам підвладний кожен вік, бо психологи рекомендують починати вивчати іноземну мову у віці, коли систему рідної мови

дитина вже досить добре засвоїла, а до нової мови ставиться свідомо» [38].

Якщо вплив білінгвізму на інтелектуальний та особистісний розвиток дитини остаточно не з'ясований, то щодо дорослих людей є конкретні дані. Сучасні дослідження головного мозку показують різницю мозку білінгвів і монолінгвів. Яскравим свідченням є МРТ-зображення їхнього мозку. Когнітивний нейропсихолог Джубін Абуталєбі з Університету Сан-Рафаєле в Мілані констатує, що в білінгвів виявилось значно більше сірої речовини в передній поясній корі головного мозку, ніж у монолінгвів. За МРТ-скануванням, коли білінгв розмовляє однією мовою, ця ділянка мозку блокує бажання використовувати слова і граматику іншої мови. Це своєрідний розумовий м'яз, який стає тим сильнішим і гнучкішим, чим більше його тренують. Перевага білінгвів полягає також у здатності концентруватися, вирішувати проблеми й зосереджуватися, в психічній гнучкості. Особливо перевага білінгвізму виявляється з віком, коли в процесі старіння виконавча функція мозку, яка контролює всі інші когнітивні функції, починає знижуватись, двомовність захищає від слабоумства. Це відкриття нещодавно зробила психолінгвіст Еллен Бялисток з Йоркського університету в Торонто, коли спробувала порівняти процеси старіння головного мозку в одномовних і двомовних людей. З'ясувалося, що в білінгвів симптоми хвороби Альцгеймера з'являлися приблизно на чотири–п'ять років пізніше, ніж у монолінгвів з тією самою патологією. Вона пояснює це тим, що двомовність покращує виконавчу систему мозку, підвищуючи його «когнітивний резерв». Тобто коли окремі ділянки мозку пошкоджуються в результаті старіння, їхню функцію компенсує додаткова сіра речовина й альтернативні нервові шляхи, що розвиваються в білінгвів [37]. Мабуть, не дарма психологи радять літнім людям вивчати іноземні мови.

Невирішеним залишається питання вікового періоду, з якого дитина може оптимально засвоїти іноземну мову. Деякі фахівці виходять з того, що у два роки діти можуть складати фрази, а в три – прості речення, тому саме з цього віку рекомендують починати навчати їх іноземної мови [84]. Педагоги рекомендують навчати дітей іноземної мови, починаючи з 2 до 5 років, бо саме в цей період їм однаково цікаво розвивати свої пізнання в найрізноманітніших сферах та загалом комунікативні навички. Певна частина

психологів схильна вважати сензитивним періодом вивчення іноземної мови вік 7–8 років, не раніше [62], інша – приблизно 5–6 років [91]. Окрема група експертів пропонує починати вивчати іноземну мову, коли дитина в цьому зацікавлена, – у 10–12 років. Проте переважна більшість все ж рекомендує почати використовувати дитячий потенціал у період із трьох до восьми років [74].

З якого б віку не навчали дітей іншої мови, необхідно дотримуватися психологічних умов формування двомовності:

1) *зовнішні:*

- соціальне середовище, яке сприяє успішному формуванню двомовності (мова спілкування і мова виховання);
- рівень мовної культури оточення;
- система двомовного виховання і навчання;

2) *внутрішні:*

- сукупність когнітивних характеристик (пам'ять, увага, мислення, сприйняття, уява);
- сукупність особистісних характеристик (мотивація, темперамент, характер) [137].

До зазначених чинників варто додати й такі:

- посилення ролі соціокультурного компонента – вивчення культури інших країн та вдосконалення вивчення своєї власної культури, участь у «діалозі культур»;
- створення єдиного освітнього простору (загальноєвропейського освітнього простору, міжнародного освітнього простору), і як наслідок – прагнення людей до досягнення загальноєвропейського рівня володіння іноземними мовами і розвиток академічної мобільності студентів і викладачів;
- потреба в білінгвальному вченні як засобі професійної підготовки, що дає майбутнім фахівцям можливість реалізувати свій потенціал і активно працювати на світовому ринку, а також значне збільшення обмінів міжпрофесійного характеру;
- розвиток світового інформаційного простору, що визначає стрімке поширення таких сучасних інформаційних і комунікаційних технологій, як телебачення і інтернет, різних засобів масової комунікації;

- використання нових інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток дистанційної форми навчання та навчання в режимі онлайн та ін. [27, с. 298].

Зважаючи на вищевикладене, зазначимо, що іноземну мову або кілька іноземних мов можна і необхідно вивчати, коли в цьому є практична життєва потреба. Усе залежить від батьків, бо вони краще знають індивідуальні особливості своєї дитини, розуміють свої можливості й розставляють пріоритети. І все ж сучасне життя з його темпом, мобільністю людей, спонукає вивчати іноземну мову як дітей у період активного становлення мовлення, так і дорослих.

3.3. Ненормативні мовленнєві явища в навчально-виховному процесі

Покажи мені своїх учнів,
і я побачу тебе.

А. Дістервег (1790–1866)

Культура мовлення, мовленнєвий етикет у професійній діяльності вчителя посідають особливе місце, оскільки він формує особистість молодого покоління. Емоційна культура мовлення також відіграє значну роль у педагогічній діяльності. Виразне, експресивне мовлення педагога сприймається набагато ефективніше, ніж надто швидко (уповільнене), мляве, недбале. Тому так важливо, щоб учитель дотримувався культури мовлення, мовленнєвого етикету, бо ступінь володіння мовленнєвим етикетом визначає рівень його професійної придатності.

Мовленнєвий етикет учителя – це вміння чітко та доступно структурувати власні думки та висловлювання. Поняття «етикет» уперше використано Людовиком XIV. Були створені спеціальні картки («етикетки») для придворних із переліком обов'язкових правил поведінки [22].

Мовлення педагога має стати для учнів риторичним ідеалом як у плані дотримання мовних норм, так і дотримання правил мовленнєвого етикету. Психологи стверджують: щоб діти відчували соціальну захищеність, необхідно, щоб вчитель створив атмосферу тепла та поваги. Наголосимо на слові «повага», яке повинно бути

ключовим у педагогічній діяльності. Подивимося правді у вічі: здебільшого учні, студенти з вдячністю й теплотою згадують небагатьох педагогів; переважна більшість – з презирством і зневагою, про повагу взагалі не йдеться. Причиною є низький рівень культурного, почасти й інтелектуального, розвитку вчителя, низький рівень культури педагогічного спілкування, агресивність, відсутність інтелігентності, низька психологічна культура. Наведемо «мовленнєві знахідки» педагогів, представлені в книзі В. Поліщука:

1) *загальні висловлювання*: «дебіл», «ідіот», «сволота», «неук», «тупий», «свиня», «скотина», «ненормальний»;

2) *природна нездатність до навчання*: «придурок», «бовдур», «тупий», «недоумок», «бездарний», «телепень», «туман», «пеньок», «дубина», «вісімнадцятий темний ліс», «нездара», «йолоп», «дебіл у квадраті», «медаліст», «чайник», «безмозгли», «безголові», «тупоголові», «сибірські валянки», «кодло придурків», «воно хоче вчитися, але не може», «тобі бракує розуму», «доходить, як до осла»;

3) *акцентуація учнівської невихованості*: «нахаба», «непослух», «брехун», «ледащо», «паскуда», «прогульник», «невмите опудало», «хами», «дикуни», «татари», «гниль», «баби базарні», «безсовісні», «сволочі», «сучі діти», «своєю поведінкою ти демонструєш своє нутро»;

4) *загальне несприйняття як людини* («чмо», «зараза», «потвора», «мразь», «гнида», «виродок» тощо):

- «тваринні порівняння»: «безмозгли кури», «тупорилі свині», «мамонти»;
- «екскреторні порівняння»: «шмаркачі сопливі»;
- звинувачення у відбиранні останніх сил («вампіри», «кровопивці»), де типовими є зауваження: «Позатикали морди»; «Ти тут нікому не потрібний»; «Вам уже пора своїх дітей мати, а ви такі тупі»; «Повторюю для особливо обдарованих»; «Ти ще ніхто у житті й суспільстві». Характерні звертання: «Ти чого руку тягнеш, може, хочеш щось мудре сказати?»; «Ще один розумник!» тощо. Нерідко в образах застосовується середній рід: «Воно таке розумне». Це щось на зразок С. Ковбика з «Аристократа з Вапнярки» (О. Черногуз), який займенник «воно» вважав соковитим словом [99, с. 56–57].

В. Журавльов також репрезентує лінгвістичні «знахідки», підслухані в педагогічному середовищі: «дурень», «бовдур», «жир-

ний», «товстий», «розуміється, як свиня на апельсинах», «мішок з кістками», «ідіот», «козел», «віслюк», «твердолобий» [59]. У класі можна почути й таке: «Ану, позатикали писки!», «Не клас, а відро для сміття!», «Бидло!», «Вам слід учитись у школі для ідіотів!», «По тобі тюрма плаче!». Якимось мій син підліток, прийшовши зі школи, знаючи, що я «колекціоную» педагогічне лихослів'я, сказав: «Сьогодні нас хімічка назвала «гормональними шизиками» і «кошенятами у попелі» (у першому «зверненні» у фізіологічному сенсі вчителька правильно розставила акценти. Фізіологи підліткового віку пов'язують з «гормональною бурєю – викидом великої кількості гормонів у кров»). З одного боку, діти іноді сміються з таких висловлювань, ображаються, а з іншого – не поважають, не люблять ні вчителя, ні предмет, який він викладає.

Отже, вчителі демонструють широкий асортимент лихослів'я, який немає нічого спільного ні з інтелігентністю, ні із загальною культурою, ні з мовленнєвим етикетом. Такі «перли» педагогів калічать дитячу душу, вселяють зневіру, породжують агресивність, жорстокість. На жаль, часто джерелом агресії є вчитель, що негативно впливає на навчальну діяльність учнів, їхню адаптацію, психічне здоров'я тощо. Цей деструктивний феномен може виявлятися в різних формах: ігноруванні, підозрілості, образі, ненависті, задрості, негативізмі, роздратуванні, цькуванні (булінг), вербальних та фізичних діях. Агресивну поведінку педагогів фахівці тлумачать як професійне вигорання чи професійну деформацію. Це, мабуть, найбільше виправдання деструктивної поведінки. На нашу думку, агресивність залежить від особистісних характеристик: ворожості, конфліктності, слабкої емоційно-вольової регуляції, пролонгованого стресу, спричиненого особливостями педагогічної діяльності. Оскільки така поведінка стає стереотипом, то діти починають сприймати її як норму взаємовідносин, екстраполюючи агресію на однолітків або на самого вчителя.

Невміння педагога контролювати свої емоційні спалахи, роздратування можуть приводити до *шкільної дезадаптації*, яка є утворенням неадекватних механізмів пристосування дитини до школи у формі порушень навчання й поведінки, психогенних захворювань, реакцій тощо. Шкільна дезадаптація болісно переживається дитиною, що може супроводжуватись тривогою, відсутністю апетиту, розладами сну, реакціями як активного, так і пасивного протесту. Своєю

чергою, шкільна дезадаптація запускає механізм *дидактогенії* – порушення процесу навчання, що виявляється в нездатності дитини засвоювати навчальний матеріал, відповідати вимогам учителя. Це здебільшого пов'язане з психологічною неготовністю дитини до шкільного навчання. Терміном «дидактогенія» позначають:

- психічну травму, джерелом якої є педагог (зневажливе, несправедливе, упереджене ставлення до учня, прилюдне висміювання його відповідей, поведінки тощо);
- психічний розлад, який виникає через невроз, інші психогенні захворювання [65, с. 42].

Педагогічна професія надзвичайно складна. Не завжди абітурієнти вступають у вищі педагогічні навчальні заклади з любові до дітей чи майбутньої професійної діяльності. В Україні професія педагога не престижна, не високооплачувана, та й не дуже шанована. Якщо випускник педагогічного вишу не зміг влаштуватися на більш привабливе (пристойно оплачуване) місце, то змушений іти до школи. Нескладно уявити, з яким настроєм такий фахівець приступає до своєї професійної діяльності. Насамперед треба добре знати психологію дитини, ураховувати її індивідуальні особливості, особливо це стосується підліткового віку, оскільки він є найбільш складним як для дитини, так і для дорослого. Формується особистість дитини, її самооцінка, характерний максималізм. Спостереження і практика засвідчують, що часто вчителі не враховують психологію дитини, демонструють зверхність, зневажливе ставлення, цинізм, конфліктність, агресивність, тобто загальний низький рівень культури. Інший бік проблеми педагогічної діяльності – ставлення батьків учнів до вчителя, яке дуже часто стає причиною конфліктів. Здебільшого батьки не розуміють усю складність навчально-виховного процесу, висувають необґрунтовані претензії, незадоволені ставленням до їхніх дітей, оцінювання їхніх знань. Про толерантність тут годі говорити, до того ж претензії до вчителя часто виявляються несправедливими. Ще однією конфліктогенною зоною є те, що педагогічні колективи переважно жіночі, з «особливою» психологією, бо вчителям ніщо людське не чуже (заздрощі, пліткування тощо). Увесь цей конгломерат проблем підсилює стрес, викликає неприйняття вихованців, спричиняє конфліктність педагога, виснажує нервову систему. Певною мірою

можна виправдати педагога, але хто ж буде сіяти розумне, добре, вічне? Риторичне запитання. І все ж педагог, справжній педагог, який віддає серце дітям, і таких немало, має дотримуватися етичних норм спілкування, любити дітей, не травмувати дитячу психіку, турбуватися про здоров'я своїх вихованців. Тому для педагога важливо прагнути зважувати кожне своє слово, розуміти, що воно є найсильнішим подразником, який потужно впливає не лише на психіку дитини, а й на її долю. Педагогічна наука ще не має у своєму розпорядженні методів вимірювання глибини дитячих переживань, спричинених людиною однієї з найгуманніших професій. Як справедливо зауважує В. Поліщук, увесь цинізм полягає в тому, що основним носієм агресивності, конфліктності, лихослів'я є вчитель-жінка. Мабуть, сучасна педагогиня навіть не замислюється, як її мовлення впливає на психіку дитини, як її саму сприймають учні, не намагається побачити себе їхніми очима. В. Миловатський із цього приводу пише: «Мертвим тхне від лихослів'я, яке й знищує все навколо. Діти, які виростають у такому середовищі, розвиваються неповноцінними психічно, розумово, культурно. Виростаючи, вони стають несамовитими у своїй агресивності. І тоді словесний сморід від них заражає інших: оточуючі зазнають стресів, підвищується тиск, з'являється біль у серці, псується настрій – заподіюється велика шкода здоров'ю.

Культура в дикому полі чортополоху не може нормально розвиватись і деградує. Поширюється безмовність, різко знижується комунікативність, особливо на культурному й духовному рівнях. Її витісняють вульгарність, хамство, грубість – атрибути зони, табору, виродження. Лихослів'я насамперед руйнує особистість. Втрачається оригінальне, видатне. Воно налаштоване на пересічність і прагне всіх підігнати під себе, зробити сірою масою. Воно позбавляє думку злету [65, с. 63–64].

Завдання для тематичного контролю та самоконтролю

Тести

1. Рецептний тип білінгвізму – це:

- а) сприйняття і розуміння мовлення;
- б) відтворення вголос почутого чи прочитаного;

- в) уміння самостійно будувати висловлювання;
г) неактивне спілкування іншою мовою.
2. Людина однаково сприймає як одну, так і другу мови. Про який тип білінгвізму ідеться?
а) опосередкований;
б) репродуктивний;
в) безпосередній;
г) рецептивний.
3. Внутрішніми умовами формування білінгвізму є:
а) рівень мовної культури;
б) мова спілкуванні і мова виховання;
в) система двомовного навчання й виховання;
г) когнітивні характеристики.
4. Культура мовлення включає:
а) зацікавленість у співрозмовнику;
б) мовленнєву різноманітність;
в) уміння слухати;
г) доброзичливість до співрозмовника.
5. Стилiстична монотонність, наявність заповнювачів пауз. Про який тип мовленнєвої культури йдеться?
а) елітарний;
б) середньолітературний;
в) літературно-розмовний;
г) просторічний.
6. Яке з положень не відповідає правилам ведення діалогу?
а) правила організації діалогу;
б) правила для слухача;
в) правила для мовця;
г) правила для закінчення діалогу.
7. Виберіть правильну відповідь:
а) інтелігентність – це етична позиція;
б) інтелігентність – це естетичне сприйняття дійсності;
в) інтелігентність – це творчий пошук;
г) інтелігентність – це креативність.

8. Які з компонентів не характеризують психологічну культуру педагогів?
а) рефлексійний;
б) мотиваційний;
в) естетичний;
г) поведінковий.
9. Психологічна культура – це:
а) цілеспрямоване вживання виражальних засобів;
б) правильна постановка наголосів;
в) уміння встановлювати контакт;
г) уміння жити з позитивним поглядом на світ.
10. Психічна травма, джерелом якої є педагог, – це:
а) ятрогенія;
б) дидактогенія;
в) психогенія;
г) неврогенія.

Список літератури

1. Білінгвізм як мовне та соціальне явище. URL: <https://moodle.znu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=417758>.
2. Казанцева Л. І. Соціально-педагогічний аспект проблеми білінгвізму. *Наука і освіта*. 2003. № 5–6. С. 92–96.
3. Культура мови і культура мовлення вчителя. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/09/Лекція-6-.pdf>.
4. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови : навч.-метод. посіб. Київ, 2010. 43 с.
5. Педагогічний етикет: сучасні норми поведінки вчителя у закладі освіти. URL: <https://vseosvita.ua/news/pedahohichniy-etyket-suchasni-normy-povedinky-vchytelia-u-zakladi-osvity-42897.html>.
6. Поліщук В. М. Психологія педагогічного повсякдення: реальність і міфи : науково-популярне вид. Суми : Університетська книга, 2022. 152 с.
7. Соколова В. В. Культура речи и культура общения. Москва : Просвещение, 1995. 190 с.

Ключ до тестових завдань

За правильну відповідь нараховується 1 бал:

8–10 – високий рівень;

5–7 – середній рівень;

1–3 – низький рівень.

Можливі варіанти відповідей: Одна відповідь правильна.

Розділ 1. Вступ до психології мовлення

1 – в; 2 – в; 3 – б; 4 – а; 5 – в; 6 – б; 7 – б; 8 – г; 9 – г; 10 – б.

Розділ 2. Закономірності розвитку мовлення

1 – а; 2 – б; 3 – в; 4 – г; 5 – г; 6 – в; 7 – в; 8 – а; 9 – а; 10 – в.

Розділ 3. Культура мовлення педагога у різних умовах соціалізації

1 – а; 2 – в; 3 – г; 4 – б; 5 – в; 6 – г; 7 – а; 8 – в; 9 – г; 10 – б.

Короткий словник

Алалія – вроджена відсутність мовлення.

Арго – умовна говірка певної соціальної групи, яка складається зі слів, незрозумілих для невтаємничених.

Артикуляція – це спільна робота органів мовлення, необхідна для вимовляння звуків мовлення.

Афазія – це розлад мовлення, при якому втрачається можливість розуміння мовлення й висловлювання.

Афатичні розлади – розлади, що виникають при ураженні переважно домінантної півкулі головного мозку стосовно мовленевої функції.

Бекграунд – все, що відноситься до життя, освіти, зв'язків, досвіду людини: інтелектуальний рівень, культурна підготовка, ступінь освіченості, життєвий і професійний досвід.

Брадилалія – патологічно уповільнений темп мовлення.

Діалектизм – це слово, що є характерним для певного територіального або соціального діалекту.

Дизартрія – порушення мовлення, що виявляється в утрудненні вимови, викривленні слів або окремих звуків.

Дизорфографія – це специфічний розлад засвоєння орфографічних навичок, опосередкований порушенням мовленнєвого онтогенезу та невербальних психічних процесів.

Динамічний стереотип – це певна послідовність дій, які виникають у відповідь на подразники навколишнього середовища (хобі, спорт, ігри).

Дисграфія – це нездатність опанувати письмо та навчитись читати за нормального інтелектуального розвитку.

Дискурс – єдність мовлення та ситуації, у якій воно відбувається.

Дислексія – це порушення процесу читання.

Дисфонія – розлад мовлення у вигляді порушення фонації (якості голосу).

Евфемізм – пом'якшувальний або маскувальний вислів, який використовують замість слів, які сприймаються як небажані, неприйнятні, вульгарні, зневажливі, ненормативної лексики, образливих слів або табу.

Екстерналізація – процес проєктування психічних образів на деякі об'єкти зовнішнього світу.

Ехолалія – це автоматичне повторення почутих фраз, слів або окремих частин слова без глибокого розуміння сенсу сказаного.

Жаргон – це розмовний діалект (соціолект), специфічне мовлення, яким користуються в певній соціальній чи професійній або корпоративній групі (аристократи, бізнесмени, школярі тощо).

Жаргонізми – це слова або вислови, вживані представниками певної соціальної або професійної групи.

Заїкання (логоневроз) – це порушення мовлення, яке проявляється в зміні ритму та плавності вимови.

Інвектива – це лайливі слова, а також образа, знецінення, вербальна агресія, включаючи плітки.

Інверсія – одна зі стилістичних фігур поетичного мовлення, яка полягає в незвичному розташуванні слів у реченні з очевидним порушенням синтаксичної конструкції задля емоційно-сислового увиразнення певного вислову.

Інтерналізація – внесення певних аспектів зовнішнього світу в особисте психічне життя людини.

Інтерференція – це взаємодія мовних систем в умовах білінгвізму, яка виникає або в процесі мовних контактів, або в процесі індивідуального засвоєння нерідної мови.

Мутизм – це припинення користування мовленням.

Плеоназм – надлишковість засобів, що використовуються для передавання лексичного чи граматичного змісту висловлювання.

Предикативність – це віднесеність змісту речення до об'єктивної реальності.

Символічний бік мовлення полягає в недоговореності, натяках, таємничих, загадкових образах тощо.

Сленг – інтержаргонне явище; особливості мовлення чималих верств носіїв мови, пов'язаних не лише груповою, корпоративною спільністю, а й просторовою, наближуючись до просторіччя.

Тавтологія – повтор слова, спільнокореневих слів в одному або сусідніх реченнях: Школярам доручили прибрати шкільний двір.

Тахілалія – це патологічне прискоренням мовлення.

Фонастенія – професійне порушення голосу в осіб мовно-голових професій (викладачів, військових, лекторів, акторів, співаків та ін.).

Форманта – це акустична характеристика звуків мовлення, пов'язана з рівнем частоти голосового тону, що утворює тембр звуку.

Список літератури

1. Авраменко Б. В. Культура речи учителя. *Наука і освіта*. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/2.pdf.
2. Авраменко О. М., Чукіна В. Ф. Стилїстика сучасної української мови. Програма факультативного курсу (10–11 класи). Київ : Грамота, 2008. 256 с.
3. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. Москва : Изд-ий Дом Шалвы Амонашвили, 1996. 496 с.
4. Ананьев Б. Г. К теории внутренней речи в психологии. *Ученые записки Ленинградского пед. ин-та им. А. М. Герцена*. 1946. Т. 53. С. 67–68.
5. Анафієва Е. Проблеми двомовності і багатомовності в умовах нової мовної ситуації. *Наукові записки Кіровоградського держ. ун-ту ім. В. Винниченка* : зб. наук. праць. 2010. Вип. 89 (2). С. 135–139.
6. Артемов В. А. Курс лекцій по психології. 2-е изд., перераб. и доп. Харьков : Изд-во Харьковського гос. ун-та ім. А. М. Горького, 1958. 421 с.
7. Баев Б. Ф. О внутренней речи у детей дошкольного возраста. *Доклады Академии пед. наук РСФСР*. Москва : Изд-во АПН, 1960. № 3. С. 75–78.
8. Баев Б. Ф. Психология внутренней речи : дисс. ... д-ра психол. наук. ЛГУ, 1967. 417 с.
9. Баев Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. Київ : Радянська школа, 1966. 191 с.
10. Бадер В. І. Роль внутрішніх механізмів мовлення у формуванні загальномовленнєвої культури молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4 (17). С. 48–55.
11. Байер О., Погрібняк Н. Як оцінити рівень мовленнєвого розвитку дитини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. № 1. URL: <https://emetodyst.mcfr.ua/945633>.
12. Бех І. Д. Внутрішнє мовлення в діагностиці довольної поведінки особистості. *Практична психологія і школа* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (11–14 листопада 1991 р., м. Луцьк). Київ, 1993. С. 153–165.
13. Білінгвізм. Дар чи прокляття? URL: <https://uain.press/articles/biligngvizm-dar-chy-proklyattya-1061509>.
14. Білінгвізм як мовне та соціальне явище. URL: <https://moodle.znu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=417758>.
15. Богуш А. Методика навчання дітей української мови в дошкільному навчальному закладі : підручник. 2-ге вид. Київ : Видавничий дім «Слово», 2008. 440 с.
16. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва : Педагогика, 1983. 272 с.
17. Боднарчук Т. Моделі білінгвальної освіти у теорії та досвіді діяльності сучасної школи. *Вісник Львівського ун-ту*. 2007. Вип. 22. С. 212–219.
18. Божович Е. Д. О функциях чувства языка в решении школьниками семантико-синтаксических задач. *Вопросы психологии*. 1988. № 4. С. 70–78.
19. Бойко І. Культура мовлення та мовні норми. URL: <https://familytimes.com.ua/kultura-rechy-y-yazykovye-normy>.
20. Болонський процес: поняття, розвиток, суть. URL: <http://referat-ok.com.ua/work/bolonskij-proces-ponjattja-rozvitok-s>.
21. Большая медицинская энциклопедия / гл. ред. Б. В. Петровский. 3-е изд. Москва : Советская энциклопедия, 1974. Т. 2.
22. Бондар М. Педагогічний етикет: експертка назвала сучасні норми поведінки вчителя у школі. URL: https://24tv.ua/education/pedagogichniy-etiket-suchasni-normi-povedinki-ukrayina-novini_n1699931.
23. Брадилалія – причини, симптоми та лікування. URL: <https://bettertone.com.ua/uk/bradylalii-prychyny-symptomy-likuvannia>.
24. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи : записки психиатра. Кн. для учителей и родителей. Москва : Просвещение, 1988. 207 с.
25. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. *Новое в лингвистике: языковые контакты* / под ред. В. Ю. Розенцвейга. Вып. 6. Москва : Прогресс, 1972. С. 25–51.
26. Валитова Е. И. Специальная психология : учеб. пособ. для студ., обучающихся по психол. спец. Брест : БрГУ, 2013. 461 с.
27. Василенко В. А. Білінгвізм як чинник для успішної інтеграції в міжнародний освітній простір. *Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави*. Харків, 2018. С. 297–299.
28. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. Москва : Изд-во «Смысл», 1998. 685 с.
29. Венгер Л. А., Мухина В. С. Психология : учеб. пособ. для уч-ся педучилищ. Москва : Просвещение, 1988. 336 с.
30. Верещагин Е. И. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). Москва, 1969. 193 с.
31. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва : Просвещение, 1979. Т. 5. 316 с.
32. Выготский Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте. *Проблемы общей психологии: собр. соч. в 6 т.* Москва : Педагогика, 1982. Т. 3. 368 с.

33. Выготский Л. С. Проблемы общей психологии: собр. соч. в 6 т. Москва : Педагогика, 1982. Т. 2. 504 с.
34. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 112 с.
35. Визначення індивідуальних особливостей мовленнєвої діяльності. URL: <https://nauchniestati.ru/spravka/individualnye-osobennosti-rechevoj-deyatelnosti>.
36. Вікові норми розвитку мовлення. URL: <https://promova.center/blog/vozzrastniye-normy-razvitiya-rechi>.
37. Вінче Гая. Що відбувається у мозку білінгва? URL: https://www.bbc.com/ukrainian/vert_fut/2016/08/160816_vert_fut_amazing_benefits_of_being_bilingual_vr.
38. Вітвицький В. Мовам підвладний кожен вік. URL: https://zn.ua/ukr/SOCIUM/movam_pidvladniy_kozhen_vik.html.
39. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. М. В. Гамезо и др. Москва : Просвещение, 1984. 256 с.
40. Возрастные особенности речевого развития. URL: <https://logopedia.com.ua/ru/rodyteliam/vozzrastn-e-osobennosty-rechevoho-razvutyia-rebenka>.
41. В Україні запускають проєкт з популяризації вивчення англійської мови Future Perfect. URL: <https://bilolucka-gromada.gov.ua/news/1701269051>.
42. Галкина-Федорук Е. М. О форме и содержании в языке. *Мышление и язык* / под. ред. Д. П. Горского. Москва : Государ. изд-во полит. лит-ры, 1957. С. 352–407.
- Гальперин П. Я. К вопросу о внутренней речи. *Доклады АПН РСФСР*. Москва, 1957. № 4. С. 55–60.
44. Гаманюк В. А. Феномен багатомовності та його оцінка в суспільно-політичному контексті Німеччини. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького держ. пед. ун-ту*. 2013. Вип. 9. С. 85–92.
45. Ганькова З. А. К вопросу о соотношении действия, образа и речи в мышлении детей дошкольного возраста. *Вопросы мышления детей*. Ленинград, 1962. С. 17–37.
46. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. 472 с.
47. Гільбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра: психологія, діагностика, педагогіка. Перероб. і доп. Київ : Ін-т Психології АПН України, 1993. 272 с.
48. Глазова О. П. Жаргон і сленг: як ставитись до них словеснику? URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2651/1/O_Glazova_MD_9_IPPO.pdf.

49. Гузій А. Дисфонія: вийшли нові рекомендації по веденню пацієнтів. URL: <https://umj.com.ua/uk/novyna-126585-disfoniya-vyshli-obnovlen-nye-rekomendatsii-po-vedeniyu-patsientov>.
50. Гулий Ю. І. Дослідження комплексу факторів, що визначають функціонування мнемічних та інтелектуальних процесів білінгва в ситуації російсько-української двомовності. *Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна*, 2010. № 913. С. 31–33.
51. Гулий Ю. І. Специфіка системного підходу до вивчення мнемічних, інтелектуальних процесів та індивідуального мовного досвіду білінгва в ситуації російсько-української двомовності. *Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил. Соціальна філософія, психологія* / редкол.: В. С. Афанасенко та ін. Харків : ХУПС, 2008. Вип. 2 (31). С. 157–164.
52. Дефекти (порушення) мовлення: види, причини, виправлення. URL: <https://bettertone.com.ua/uk/defekty-porushennia-movlennia>.
53. Дизорфографія. URL: <http://logobook.pp.ua/2022/02/04/дизорфографія>.
54. Дизорфографія. URL: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/speech-disorder/dysorhography>.
55. Динамічний стереотип: приклади. URL: <https://dovidka.biz.ua/dinamichniy-stereotip-prikladi>.
56. Дисграфія. URL: <https://illness.docdoc.ru/disgrafia:text>.
57. Дислексія в дітей (порушення читання). URL: <https://www.smdoctor.ru/disease/disleksiya>.
58. Дмитрик О. В., Щербаченко Б. В. Особливості гендерних відмінностей мовної особистості. URL: <https://naurok.com.ua/osoblivosti-endernih-vidminnostey-movnoy-osobistosti-109491.html>.
59. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии : учеб. пособ. Москва : Российское педагогическое агентство 1995. 184 с.
60. Зайцева Л. С. Білінгвізм як мовне та соціальне явище. *Теоретические и методологические проблемы исследования языка*. URL: http://rusnauka.com/6_NITSB_2010/Philologia/59619.doc.htm.
61. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Педагогика, 1991. 222 с.
62. З якого віку можна навчати дитину іноземної мови. URL: <https://www.britishbook.ua>.
63. Исследование речевого мышления в психолингвистике / под ред. Е. Ф. Тарасова. Москва : Наука, 1985. 238 с.
64. Льїна Н. М., Мисник С. О. Загальна психологія: теорія та практикум : підручник. Суми : Університетська книга, 2020. 369 с.
65. Льїна Н. М. Конфлікти в загальноосвітній школі : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2015. 183 с.

66. Лы́на Н. М. Педагогічний аспект внутрішнього мовлення в науковій спадщині Б. Баєва. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4 (25). С. 136–141.
67. Лы́на Н. М. Проблема мовлення в українській психології (на матеріалі наукової спадщини Б. Ф. Баєва та І. О. Синиці) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2003. 201 с.
68. Каверина Е. К. О развитии речи детей первых двух лет жизни. Москва : Гос. из-во мед. лит-ры, 1950. 121 с.
69. Казанцева Л. І. Соціально-педагогічний аспект проблеми білінгвізму. *Наука і освіта*. 2003. № 5–6. С. 92–96.
70. Климов Е. А. Путь в профессию: пособ. для старших классов общеобразовательной школы. Ленинград : Лениздат, 1974. 192 с.
71. Козлов Н. І. Психологічна культура. URL: http://psychologis.com.ua/psihologicheskaya_kultura.htm#google_vignette.
72. Кокун О. М. Психофізіологія : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.
73. Костюк Г. С. Избр. психол. труды. Москва : Педагогика, 1988. 302 с.
74. Краший час для початку навчання. URL: <https://vikna.tv/dlia-tebe/koly-dytni-pochynaty-vchyty-inozemnu-movu-porady-psyhologiv/#:~:text=>
75. Крупич С. О. Психологічні особливості мовлення осіб періоду ранньої дорослості. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/12/7/36>.
76. Культура мовлення. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
77. Культура мови і культура мовлення вчителя. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/09/Лекція-6-.pdf>.
78. Леонтьев А. А. Психолінгвистические единицы и порождение речевого высказывания. Москва : Наука, 1969. 307 с.
79. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Педагогика, 1986. 144 с.
80. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови : навч.-метод. посіб. Київ, 2010. 143 с.
81. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва : Наука, 1984. 444 с.
82. Лурия А. Р. Язык и сознание. Москва : Изд-во Московского ун-та, 1979. 319 с.
83. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. 2-е вид., перероб. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2004. 272 с.
84. Малюк Б. Вивчаємо іноземну мову змалечку: коли починати і як організувати навчання – поради психологів. URL: <https://vikna.tv/dlia-tebe/koly-dytni-pochynaty-vchyty-inozemnu-movu-porady-psyhologiv>.
85. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. Москва : Педагогика, 1974. 234 с.

86. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Москва : Государств. изд-во полит. лит-ры, 1961. 2-е изд. Т. 20. 827 с.
87. Матвієнко Ю. Поширені синдроми порушення мови у загальномедичній практиці. *Медицина світу*. Вип 1. 2015. URL: <http://msvitu.com/archive/2015/january/article-3>.
88. Мень А. В. Истоки религии. Брюссель, 1981. 455 с.
89. Мова й вік. URL: <https://www.hse.ru/neuroling/lifespan>.
90. Монологічне мовлення як предмет навчання. URL: <C:/Users/Я/Downloads/Лекція%207.pdf>.
91. Найкращий вік для вивчення мови. URL: <tudicom.org.ua/blog-best-age-for-engliah-ua/#:~:tex>.
92. Невербальні характеристики мовлення. URL: <https://www.google.com/search?q=невербальні+характеристики+мовлення>
93. Немов Р. С. Психология учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. 2-е изд. Москва : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. 496 с.
94. Немов Р. С. Психология : учеб. пособ. для уч-ся, студентов пед. ин-тов. Москва : Просвещение, 1990. 301 с.
95. Оксентюк Н. В. Психолого-педагогічні умови становлення толерантності майбутнього інтелігента. *Вісник Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка*. 2007. № 34. С. 151–156.
96. Основы теории речевой деятельности / отв. ред. А. А. Леонтьев. Москва : Изд-во «Наука», 1974. 368 с.
97. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
98. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. 4-е вид., стер. Суми : Університетська книга, 2017. 352 с.
99. Поліщук В. М. Психологія педагогічного повсякдення: реальність і міфи : науково-популярне вид. Суми : Університетська книга, 2022. 152 с.
100. Приходько Ю. О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології: навч. посіб. для вищих навчальних закладів. Київ : НПП ім. М. П. Драгоманова, 1999. 205 с.
101. Потєбня А. А. Слово и миф. Москва : Изд-во «Правда», 1989. 260 с.
102. Пророк Н. В. Внутрішні передумови психологічної культури працівників освіти. *Перспективні питання психології* : зб. наук. праць за матеріалами всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Проблема особистісної активності в освітньому просторі: концептуальний, методологічний та емпіричний аспекти» (Слов'янськ, 2017 року). Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. С. 124–132.
103. Психология: учебник. Москва : Проспект, 1999. 584 с.

104. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова / за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.
105. Ребенок с нарушением речи. URL: <https://bettertone.com.ua/ru/rebenok-s-narusheniyem-rechy>. Український сайт.
106. Розвиток особистості у ранній юності. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0010qo-3567.doc.html>.
107. Розвиток пізнавальних процесів у юнацькому віці. URL: <https://studfile.net/preview/5512009/page:2>.
108. Розенцвейг В. Ю. Основные вопросы теории языковых контактов. *Новое в лингвистике: языковые контакты* / под ред. В. Ю. Розенцвейга. Вып. 6. Москва : Прогресс, 1972. С. 5–24.
109. Розлади голосу та методи їх усунення. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozladi-golosu-ta-metodi-ih-usunenna-10046.html>.
110. Роменець В. А. Психологія творчості. Київ : Вища школа, 1971. 247 с.
111. Росінська О. А. Культура сучасної української мови. Довідник для всіх. Донецьк : ТОВ «ВКФ «БАО», 2009. 448 с.
112. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. I. Москва : Педагогика, 1989. 488 с.
113. Русанівський В. М. Споріднена і віддалена двомовність як об'єкт сучасної лінгвістики. *Мовознавство*. 2007. № 1. С. 3–5.
114. Савінова Н. В. Теорія і практика корекції мовленнєвої діяльності дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 42 с.
115. Савчин М. В., Василенко Н. П. Вікова психологія : навч. посіб. 5-те вид., переробл., доп. Київ : Академія, 2021. 376 с.
116. Самохвалов В. П. Психиатрия : учеб. пособ. для студентов мед. вузов. Симферополь, 2002. 324 с.
117. Симптоми дислексії та ознаки захворювання. URL: <https://zdravica.ua/diseases/traumatology/disleksija>.
118. Синиця І. О. Психологія писемної мови. Київ : Радянська школа, 1965. 315 с.
119. Синиця І. О. Психологія усного мовлення. Київ : Радянська школа, 1974. 206 с.
120. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Загальна психологія : навч. посіб. Київ : Каравела, 2012. 464 с.
121. Смаль В. Н. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста : электронный учеб.-метод. комплекс. Брест : БрГУ им. А. С. Пушкина, 2019. 561 с.
122. Соколова В. В. Культура речи и культура общения. Москва : Просвещение, 1995. 190 с.

123. Сотникян П. Основные проблемы языка и мышления. Ереван : Айастан, 1968. 275 с.
124. Спивак Д. Л. Вариантность при билингвизме. *Вариантность как свойство языковой системы* : тезисы докладов. Ч. 2. Москва, 1982. С. 78–82.
125. Спиркин А. Г. Происхождение языка и его роль в формировании мышления. *Мышление и язык* / под ред. Д. П. Горского. Москва : Государств. изд-во полит. лит-ры, 1957. С. 3–72.
126. Степанова-Камиш А. Дислексію не можна побороти, а лише відкоригувати. Як полегшити навчання для дитини. URL: <https://nus.org.ua/articles/dysleksiyu-ne-mozhna-poboroty-a-lyshe-vidkoryguvatu-yak-polegshyty-navchannya-dlya-dytyny>.
127. Стилістика української мови. URL: <https://subjectum.eu/ukrmoiva/stilistika/30.html>.
128. Страхов И. В. Психология внутренней речи : учеб.-метод. пособ. для студентов пединститутів. Саратов, 1969. 56 с.
129. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В. 5 т. Київ : Радянська школа, 1976–1977.
130. Таркіл Н. З. Порушення мовлення. URL: <https://rehabfamily.com/articles/narushenie-rechi>.
131. Теорія Л. С. Виготського про складну структуру дефекту. URL: <https://practical-psychology.com.ua/pro-struktur-defektu>.
132. Типи білінгвізму і 6 моделей виховання багатомовних дітей. URL: <https://bigcitymums.org/tipi-bilingvizma-i-modeli-vozpitanija>.
133. Токарева Н. М., Шамне А. В. Основы вікової психології : навч.-метод. посіб. Кривий Ріг, 2013. 283 с.
134. Томан Іржі. Мистецтво говорити. Пер. з чес. 2-ге вид. Київ : Політвидав України, 1989. 293 с.
135. Українська мова. Енциклопедія. Київ, 2000. URL: <http://litopys.org.ua/ukrmoiva/um.htm>.
136. Успенский Л. В. Слово о словах. Ленинград : Детская литература, 1982. 285 с.
137. Ушакова Т. Н. Детская речь – ее истоки и первые шаги в развитии. *Психологический журнал*. 1999. № 3. С. 59–69.
138. Ушакова Т. Н., Павлова Н. Д., Зачесова И. А. Речь человека в общении / отв. ред. В. Д. Шадриков. Москва : Наука, 1989. 191 с.
139. Федоренко Л. П. Закономерности усвоения родной речи : учеб. пособ. Москва : Просвещение, 1984. 160 с.
140. Філософія. Курс лекцій : навчальний посібник / І. В. Бичко, Ю. В. Осічнюк, В. Г. Табачковський та ін. Київ : Либідь, 1991. 456 с.

141. Френч Мишель. Происхождение языка: обзор различных теорий. URL: <https://creation.com/the-origins-of-language-an-investigation-of-various-theories>.
142. Хвороба Альцгеймера. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Хвороба_Альцгеймера.
143. Хофф Ерика. Развитие речи в раннем возрасте: механизмы и результаты научения от рождения до пяти лет. URL: <https://www.encyclopedia-deti.com/pdf/expert/yazykovoe-razvitie-i-gramotnost/ot-ekspertov/razvitie-rechi-v-rannem-vozraste-mehanizmu-i-rezultaty>.
144. Чала А. Г. Проблема білінгвізму та двомовної освіти в контексті розвитку сучасного світу з огляду на соціолінгвістичні студії Олександра Потебні. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2016. Вип. 74. С. 232–235.
145. Человек стареющий: о том, что происходит с нами с возрастом. URL: <http://kcsn38.ru/chelovek-stareyushhiy-o-tom-chto-proishodit-s-nami-s-vozrastom>.
146. Чесноков П. В. Основные единицы языка и мышления. Ростовский-на-Дону пединститут, 1966. 286 с.
147. Читання. URL: <https://uk.wikipedia./wiki/Читання>.
148. Чуковський К. И. От двух до пяти. Рассказы для ст. шк. возраста. Киев, 1988. 365 с.
149. Шалімова Л. Л. Казкотерапія як засіб розвитку дошкільнят. Харків : Ранок, 2013. 160 с.
150. Широкарадьюк Л. Лихослів'я в сім'ї та школі. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 8. С. 19–22.
151. Шумарова Н. П. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму : монографія. Київ : Вид. центр КДЛУ, 2000. 283 с.
152. Що таке дисграфія, яких видів буває? URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100c9y1-bd73.docx.html>.
153. Язык и возраст. URL: <https://www.hse.ru/neuroling/lifespan>.
154. <https://uk.wikipedia.org/wiki/Жаргон>.
155. <https://uk.wikipedia./wiki/Читання>.
156. Aslin RN, Jusczyk PW, Pisoni D. Speech and auditory processing during infancy: Constraints on and precursors to language. In: Damon W, ed-in-chief. Handbook of child psychology. 5th Ed. New York: John Wiley & Sons; 1998: 147–198. Kuhn D, Siegler RS, eds. Cognition, perception, and language. Vol 2.
157. Corballis, M. C. *From Hand to Mouth: The Origins of Language*, Princeton University Press, Princeton, NJ, 2002. 23 p.

158. Curry D. More Dialogs for Everyday Use. Short Situational Dialogs for Students of English as a Foreign Language (for individual or classroom use). Washington, DC 20547. 1999. 36 p.
159. Keith R. Psychology of Reading. Second ed. N.J.: Englewood Cliffs, 1989. 529 p.
160. Knapp N. F., Schwanenflugel P. J. The psychology of reading. Theory and Applications. N.Y.: The Guilford Press, 2016. 360 p.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Діагностика коефіцієнту словникового розвитку [47, с. 148–166]

Шкала словникового розвитку дитини (ШСРД) охоплює віковий діапазон від 5 до 16 років. Останній розподілений на 33 вікові інтервали по 4 місяці кожен. Середній показник коефіцієнту словникового розвитку (КСР) для кожного інтервалу – 100 одиниць. Саме такий КСР отримує дитина, словниковий розвиток якої відповідає її віку. Якщо словниковий розвиток дитини відбувається прискорено щодо вікової норми, то її КСР на відповідну кількість одиниць буде перевищувати 100; якщо з певним уповільненням, то КСР, навпаки, на відповідну кількість одиниць буде нижчим за цей показник.

Структура Шкали. Для визначення КСР використовується стандартний список із 40 слів. Кожне наступне слово в цьому списку більш абстрактне і рідше використовується, ніж попереднє. У сукупності ці 40 слів є певною вибіркою з багатотисячного словникового складу мови. За знайомством зі словами цього списку роблять висновок про ступінь обізнаності учня стосовно словникового складу мови в цілому.

Знання перших п'яти слів оцінюється за формулою 0–2 бали, знання решти слів – за формулою 0–1–2 бали. Тобто в першому випадку при незнанні слова нараховується 0 балів, при знанні – 2 бали. У другому випадку знання слова диференціюється за ступенем і, відповідно, оцінюється одним чи двома балами.

2 бали ставиться, якщо дитина знає слово:

- за допомогою близького синоніма;
- указуючи на основну функцію предмета чи явища;
- називаючи одну чи кілька його суттєвих рис;
- указуючи на клас, до якого належить предмет чи явище;
- наводячи символічне (метафоричне) вживання слова, наприклад: «Для піхоти, яка наступає, артилерія може служити парасолькою»;

- наводячи менш визначальні, але правильні описові риси, що в сукупності свідчить про розуміння слова;
- (по відношенню до дієслів) даючи визначальний приклад дії або причинового відношення.

Примітка. Відповідаючи на слово-омонім, достатньо правильно вказувати якесь одне значення.

1 бал виставляється в тих випадках, коли респондент дає правильну, але малозмістовну відповідь, а саме:

- пропонує не зовсім доречний синонім;
- вказує на характерний спосіб використання предмета чи явища;
- називає правильні риси, але не визначальні;
- наводить лише приклад уживання слова, без розкриття його змісту.

У 0 балів оцінюється відповідь, яка є:

- очевидно неправильною;
- простим вербалізмом, наприклад: «Хоробра – це хоробра людина» (тобто коли не виявляється реальне розуміння значення слова);
- коли навіть після додаткових запитань отримуємо відповіді, які загалом правильні, проте туманні, надто бідні за змістом.

Іноді буває важко визначити, знає дитина слово чи ні. У такому разі дозволяється поставити додаткове (проте не навідне) запитання, наприклад, «Будь ласка, поясни трішки більше». Бал 0 виставляється тоді, коли екзаменатор переконаний, що смисл слова респонденту невідомий.

Це загальні критерії оцінювання. На додаток до них до кожного із 40 слів-завдань наводяться (див. нижче) приклади типових відповідей, що оцінюються 0, 1 і 2 балами (так звані контрольні відповіді).

Дослідження починається з того, що після встановлення атмосфери довіри, доброзичливості екзаменатор з'ясовує точний вік дитини: кількість років і повних місяців до моменту тестування. Наприклад, учню виповнилося 8 років і 11 місяців. Цей показник і буде орієнтиром при перетворенні «сирої» оцінки в КСР.

Далі, звертаючись до дитини, екзаменатор говорить: «Я б хотів з'ясувати, як багато слів ти знаєш. Слухай уважно, коли я назву

якесь слово, поясни, що воно означає. Велосипед... Що таке велосипед?» Таким чином, щоразу слово-завдання повторюється двічі. Працюючи з більш розвиненими і дорослими дітьми, можна після третього слова-завдання перейти на скорочене формулювання, обмежуючись промовлянням лише слова-завдання.

Процедура тестування побудована так, що перевіряти знання всіх 40 слів практично ніколи не доводиться. Якщо дитині менше 8 років чи вона підозрюється в розумовому зниженні, перевірка починається зі слова-завдання 1 і продовжується, поки не буде дано підряд п'ять неправильних («нульових») відповідей. Якщо респонденту 8 років і він не підозрюється в розумовому зниженні, тестування починається з 10-го слова. Якщо по завданнях 10–14 він отримує 10 балів, йому нараховується по 2 бали і за попередні завдання (1–9), тобто 18 балів, після чого слід перейти до завдання 15. Якщо на кожне слово з 10-го по 14-те включно респондент не зможе відповісти на рівні 2 балів, треба повернутися до слова 9 і рухатись від нього у зворотному напрямі, поки п'ять завдань підряд будуть оцінені 2 балами кожне. У такому разі екзаменатор має:

- нараховувати за решту завдань по 2 бали;
- перейти до 15-го завдання. Починаючи із цього завдання, тестування проводиться, поки не буде дано підряд п'ять неправильних відповідей. Після завершення перевірки всі нараховані бали підсумовуються та отриманий показник (теоретично він може досягти 80 балів) зіставляється з відповідною віковою нормою (див. у кінці опису спеціальну таблицю), на цій підставі визначається КСР дитини.

Ця таблиця складена так, що «ціна» однієї й тієї самої «сирої» оцінки, вираженої через КСР, зменшується по мірі того, як підвищується вік респондентів. Таблиця побудована за принципом екстраполяції «сирих» оцінок одного субтесту на всю групу вербальних субтестів (тобто шляхом збільшення кожної оцінки в п'ять разів).

Слова-завдання й контрольні відповіді

Умовні позначення. Рівноцінні відповіді в наведених прикладах відокремлені трьома крапками. Поряд з основними в дужках даються альтернативні, знову ж таки рівноцінні, слова й відпо-

віді. Коли незрозуміло, які саме слова (вирази) в основному прикладі мають рівноцінні замітники, перед цими словами поставлений знак (:), після чого вже безпосередньо йдуть у дужках слова і вирази-замітники. Якщо наведений приклад потребує додаткового запитання – перед ним поставлений символ «В».

Цифра 2 означає «2 бали», цифра 1 – «1 бал», цифра 0 – незадовільна відповідь (0 балів).

1) ВЕЛОСИПЕД

«Двоколісна або триколісна машина для їзди, що приводиться в дію рухом ногами».

2 бали – те, на чому їздять... У нього є колеса, сидіння, педалі й кермо... Ти їздиш на ньому – натискаєш на педалі, кермуєш, колеса крутяться... Машина, на якій ти їздиш і крутиш педалі...

0 балів – з нього падають... Мій тато збирається його купити (В)... Щоб з ним гратися... З колесами...

2) НІЖ

«1. Інструмент для різання, що складається з леза і руків'я. 2. Ріжуча частина якогось виробничого знаряддя, машина, призначена для різання».

2 бали – предмет, яким ріжуть... З ним я граю в десантника (В). У нього є гостре лезо й руків'я... Зброя... Предмет зі срібла – ним ріжуть... Для того, щоб убивати людей...

0 балів – у мене він є; я з ним граюся... Мені подарували його на день народження (В). Подарунок... У мене його немає (В)... Мій брат великий, і в нього він є.

3) КАПЕЛЮХ

«Чоловічий або жіночий головний убір, зазвичай з тулією».

2 бали – його носять (В). На голові... Його знімають і вішають на вішалку... Його носять на вулиці... У нього є круглі поля і верх над ним. Усередині в нього ціна...

0 балів – чорна (В). Чорний капелюх...

4) ЛИСТ

«Папір з написаним текстом, який комусь посилається, для якогось поштового відправлення».

2 бали – записка... Це предмет, який ви посилаєте поштою і висловлюєте свої почуття на папері... Звернення до когось на папері...

0 балів – щось написане на папері... Шматок паперу...

5) ПАРАСОЛЬКА

«1. Пристосування, що слугує для захисту від сонця й дощу, має вигляд укріпленого на палиці каркасу, обтягнутого тканиною. 2. Суцвіття, що складається з кількох квітів на квітконіжці, яке розходить променями від верхівки стебла».

2 бали – щось, що оберігає від промокання... Предмет, який можна скласти і можна зробити великим і круглим, і використовувати, щоб ховатися від дощу...

0 балів – його носять... У моєї мами він є дома...

6) ПОДУШКА

«1. Наповнена пухом, пір'ям, волоссям тощо. чохол (звично чотирикутний), використовується як м'яка підкладка під голову чи підстилка при сидінні чи для інших потреб. 2. Опора, основа в різних спорудах, пристроях, механізмах».

2 бали – її кладуть у кухонну шафу і втикають у неї шпильки й голки... Це щось схоже на мішок, але із зашитими краями і заповнене ватою чи пір'ям... Подушка пом'якшує удар, гасить частину сили...

1 бал – вона наповнена ватою... Цей предмет кладуть на кушетку...

0 балів – частина обстановки, меблів... Вона м'яка...

7) ЦВЯХ

«1. Металевий або дерев'яний загострений стрижень. 2. Найголовніше, у чомусь значне».

2 бали – Це стрижень... Щоб забивати у дерево... Головний аргумент... Дошки збивають цвяхами...

1 бал – він гострий... Це метал... Інструмент для з'єднання предметів...

0 балів – його б'ють... Гострий гвіздок (В). Щоб колоти...

8) ОСЕЛ

«Родич коня, в'ючна тварина, невелика на зріст, з довгими вухами, як правило, сірого окрасу».

2 бали – це тварина... Це такий вид, схожий на коня, він на спині переносить предмети... На ньому їздять верхи... На Кавказі і Середній Азії ним користуються, щоб перевозити вантаж... Він такий самий як кінь, тільки менший... Тварина з довгими вухами...

1 бал – у нього є хвіст, чотири ноги і рот... Він схожий на коня...

0 балів – я бачив його в парку (В). Він маленький...

9) ХУТРО

«Волосяний покрив на тілі тварин, шерсть».

2 бали – те, що пухнасті кішки й собачки носять як пальто... Волосся... Волосся на конях, коровах і кішках... Воно є у тварин... Вони його носять...

1 бал – воно зберігає тепло... Воно є у тварин... Із нього шиють одяг...

0 балів – хутряна куртка...

10) АЛМАЗ

«Прозорий дорогоцінний камінь, як правило, безбарвний, перевершує всі інші мінерали та дорогоцінне каміння блиском і твердістю (огранений у певну форму, називається діамантом)».

2 бали – дорогоцінний камінь, він сяє на сонці; він дуже дорогий... Схожий на мою діамантову шпильку; несправжні діаманти, проте вони сяють... Щось те, що сяє, що вставляють у каблучки й сережки...

1 бал – він дорогий... Він сяє... Різновид дорогоцінності...

0 балів – алмазна каблучка... Алмази на небі... Камінь... Дійсно приємна річ...

11) З'ЄДНАТИ

«1. Скріпити, пов'язати одне з іншим за допомогою чогось, певним чином. 2. Установити сполучення з чимось, між чимось. 3. Отримати ставлення щодо будь-чого, бути зв'язаним з комось, чимось. 4. Змішувати разом. 5. Зібрати разом, об'єднати; зібравши, скласти єдине ціле. 6. Поєднувати одночасно одне з другим; поєднати».

2 бали – схоже на те, як ви щось до чогось підсунете... Якщо б я хотів з'єднати два аркуші паперу, я б для цього використав клей...

1 бал – це схоже на те, як з'єднують руки для гри... Бути разом... Щось, що іде разом...

0 балів – бути в контакті... Грати з іншими людьми... Знайомитись з людьми...

12) ЛОПАТА

«Знаряддя з довгою рукояткою і широким пласким кінцем, призначене для копання землі, насипання, згрібання чогось».

2 бали – вона залізна і нею копають... Щоб копати нею... Предмет, схожий на вила, призначений для перевертання землі, виготовлений зі сталі...

1 бал – нею перевертають землю... Вила, якими копають...

0 балів – нею користуються на фермі... Палка така...

13) МЕЧ

«Старовинна холодна зброя у вигляді довгого прямого ножа з рукояткою, гострого з обох боків...

2 бали – із ним борються, у нього є вістря... Він схожий на ніж, тільки довгий і з більш витонченим оздобленням... Зброя, якою користувалися в середньовіччі...

1 бал – він висить над каміном як прикраса, він з війни... Зброя... Ним рубають...

0 балів – ви ним пиляєте, Ним воюють в армії... Щоб боротися на мечех...

14) НЕПРИЄМНІСТЬ

«Неприємна подія».

2 бали – щось, що діє на нерви... Щось погане...

1 бал – коли погано... Мама хоче, щоб ти пішов гратися на вулицю, а ти не хочеш...

0 балів – не допомагати мамі.... Не дорослий...

15) ХОРОБРИЙ

«Відрізняється хоробрістю, відважний, сміливий».

2 бали – індійський воїн... Коли вистачає сміливості діяти самостійно... Сміливий... Сильний і мужній...

1 бал – той, хто не плаче, коли йому боляче (чи коли він бореться)...

0 балів – сильний... Чинить для людей хороші справи... Коли поранений... Коли роблять...

16) БЕЗГЛУЗДЯ

«Щось, що не має сенсу; безглуздість, дурниця».

2 бали – щось, що намагається бути потішним... Якщо хтось не в здоровому глузді говорить слова, які нічого не означають, – смішні слова... Те, що справді неправда, вимишлене, абсурдне... Не має реального значення...

1 бал – коли людина чокнута... Так говорить людина, яка намагається бути смішною...

0 балів – коли хтось доводить матір до божевілля... Коли людина бадьора...

17) ГЕРОЙ

«1. Людина, яка здійснила подвиги мужності, доблесті, самопожертвування. 2. Особа, яка чимось відзначилася і привернула до себе увагу. 3. Особа, що є для когось предметом поклоніння, захоплення, взірцем наслідування. 4. Особа, що втілює в собі характерні, типові риси своєї епохи, середовища. 5. Головна дійова особа літературного твору».

2 бали – на війні він отримує медалі... Якщо хтось приносить користь своїй країні... Персонаж оповідання, який з'явившись, когось рятує... Головна дійова особа...

1 бал – хтось великий... Він перемагає в грі або він був на війні і збивав літаки...

0 балів – той, хто використав більше можливостей... Це солдат...

18) АЗАРТНА ГРА

«Гра, у якій виграш залежить тільки від випадковості, а не вміння гравця».

2 бали – прагнення виграти сподіваючись на удачу... Робити спробу без упевненості на виграш... Коли втрачають голову через гроші або сперечаються на речі...

1 бал – грати в кості... Азартна гра на гроші... Спроба щось виграти...

0 балів – обдурювання в карти... Ви втратите багато грошей або виманите їх... Зіграєте в притоні й заробите гроші...

19) НІТРОГЛІЦЕРИН

«Рідка масляниста речовина, з'єднання азотної та сірчаної кислот з гліцерином (використовується як вибухова речовина і як лікарський препарат)».

2 бали – з'єднання азотної та сірчаної кислот з гліцерином... Лікарський серцевий засіб... Вибухова речовина...

1 бал – воно вибухає... Таблетки від серця...

0 балів – рідина така... Небезпечна речовина... Рідина для пом'якшення шкіри...

20) МІКРОСКОП

«Оптичний прилад із системою збільшувального скла для розглядання предметів, які не можна побачити простим оком».

2 бали – оптичний прилад, який дозволяє розглядати дрібні предмети... Прилад для розглядання дуже дрібних речей, таких як мікроби...

1 бал – щоб бачити дрібні речі... Щоб бачити мікробів...

0 балів – така штука, як у підводного човна, щоб бачить... Щоб бачити (В). Усе бачити...

21) ДОЛАР

«Грошова одиниця в США, Канаді та деяких інших країнах».

2 бали – гроші в Америці... Валюта (В). Грошова одиниця в Америці (Канаді, Австралії)...

1 бал – гроші... Іноземні гроші... Як наша гривня, тільки в Америці...

0 балів – Гривня... Англійські гроші...

22) БАЙКА

«Коротке, частіше віршоване, повчальне оповідання в алегоричній формі, що зображує людей та їхні вчинки».

2 бали – коротке віршоване оповідання, де під виглядом тварин люди, і воно чогось навчає...

1 бал – історія у віршах, де діють ніби звірі, проте насправді це люди...

0 балів – це казка, де звірі розмовляють... Вірш...

23) КУПОЛ

«Сферичний дах, зовнішнє склепіння будови».

2 бали – напівкруглий дах на будинку... Дах (В). Схожа на половинку м'яча, часто в церкві, у цирку...

1 бал – він такий, як друшляк, тільки без дірочок...

0 балів – верхівка...Золотий купол (В). (Немає уточнення).

24) ШПИГУНСТВО

«Злочинна діяльність, що полягає в секретному збиранні відомостей або крадіжці матеріалів, які є державною таємницею, з метою передавання їх іншій державі».

2 бали – здобування секретів... Людина, яка працює на уряд і шпигує на іноземну державу...

1 бал – людина, яка секретно працює проти якоїсь країни... Так, як під час другої світової війни: якби хтось дізнався секрет атомної бомби і переслав їх у Німеччину, тоді б це було шпигунство...

0 балів – він підриває речі...

25) СТРОФА

«Поеднання з кількох рядків певного римування, що повторюється у вірші; частина віршованого твору, що об'єднує ритмічно та за змістом кілька віршів».

2 бали – група римованих рядків... Частина вірша... Частина пісні...

1 бал – кілька рядків, які висловлюють одну думку (для передавання однієї думки)... Різновид абзацу...

0 балів – рядок... Фраза... Різновид речення...

26) ІЗОЛЮВАТИ

«1. Відокремити, відділити від навколишнього середовища, обстановки. 2. Помістивши окремо (заразних хворих, злочинців тощо), позбавити їх можливості стикатися з оточуючими. 3. Захистити джерело живлення, провідник якоїсь енергії оболонкою, покривом, що попереджає розсіювання й витік енергії, оберігає від проникнення сторонніх речовин тощо».

2 бали – сховати... Тримати на віддалі від...

1 бал – відокремлений... Приховане місце... Усамітнений...

0 балів – затишне місце... Слово, протилежне слову «вмикати»...

27) БЛИСКІТКИ

«Маленькі блискучі пластинки, лусочки, які нашивають для прикраси на одяг, головні убори тощо. 2. Маленькі блискучі сяючі часточки чогось; точки, іскри, що світяться».

2 бали – щось блискуче, що носять... Різновид блискіток, що нашивають на сукню (цехіні)...

1 бал – орнамент... Різновид дорожочності... Прикраса для одягу...

0 балів – щось усіяне точками... Щось схоже на зірково-сяючий прапор...

28) ХАРАКІРІ

«Вид самогубства в японських самураїв – розрізання живота кинджалом».

2 бали – метод самогубства, прийнятий в Японії...

1 бал – скоювати самогубство... Самогубство в Китаї...

0 балів – повіситись... Вид поведження з людьми в Японії...

29) ВІДСТУПИТИ

«1. Ступити назад, відійти, відсунутись... 2. Відсунутись, стати розташованим на більш далекій відстані від чогось».

2 бали – відходити... Понизитись, як робить вода під час паводку, коли вона відступає... Задкувати...

1 бал – залишати... Води відступають... Понизитись...

0 балів – висувати, виїжджати... Повертатись... Ставати менше...

30) НЕЩАСТЯ

«Горе, біда, лихо».

2 бали – горе... Біда... Коли щось трапилось із тобою, у тебе щось болить, або ти дуже хворий...

1 бал – невдача... Схоже на параліч...

0 балів – шкодити... Щось неправильно...

31) БАЛАСТ

«1. Вантаж, що поміщається на дно судна для надання йому необхідної осадки та стійкості, а також вантаж повітроплавального апарату (мішки з піском) для регулювання його підйомної здатності. 2. Те, що є зайвим, непотрібним, що марно обтяжує. 3. Щебінь або пісок, призначені для побудови верхньої частини залізничного полотна, на які укладаються шпали».

2 бали – вантаж... Металевий вантаж на морських вітрильниках, плоскодонних судах. На підводних човнах це вода... Це на повітряних кулях, щоб вони так високо не піднімалися...

1 бал – додаткова вага... Щоб урівноважити речі за допомогою вантажа... Для рівноваги...

0 балів – робить те саме... Це використовується на кораблях...

32) КАТАКОМБИ

«1. Великі підземелля у Давньому Римі та в інших містах Римської імперії, які служили першим християнам прихистком, місце богослужіння та поховань. 2. Підземні галереї з довгими заплутаними ходами».

2 бали – штучно створені підземні тунелі... Підземні приміщення в старих каменоломнях...

1 бал – підземний тунель... Християни там ховалися... Під час війни там ховалися партизани...

0 балів – кам'яне місце... Це там, де партизани (В). (Немає уточнень).

33) БЛИЗЬКИЙ

«1. Той, що розташований недалеко, на невеликій відстані.

2. Відокремлений невеликим проміжком часу, той, що незабаром настане. 3. Що перебуває в прямому зв'язку, в тісних стосунках».

2 бали – бути поблизу... Наближатись – ставати близьким у часі...

1 бал – терміновий, невідкладний... Імовірний, можливий...

0 балів – неминучий...

34) БОГОМОЛ

«1. Людина, яка багато й старанно молиться. 2. Південна хижа комаха».

2 бали – Жук, схожий на коника... Хижа комаха...

1 бал – жук... Монах... Комаха...

0 балів – тварина...

35) ВЕНЕРА

«Давньоримська богиня любові й краси, те саме, що Стародавній Греції Афродіта. 2. Планета».

2 бали – богиня любові й краси... Планета в Сонячній системі...

1 бал – древня богиня... Це богиня у римлян... Яскрава зірка на вечірньому небі...

0 балів – єгипетська богиня... Супутник Землі...

36) АСЕПТИКА

«Попередження зараження рани завдяки знезараженню фізичними методами (кип'яченням, паром) усіх предметів, що стикаються з ними».

2 бали – без мікробів... Стерильний...

1 бал – чистий...

0 балів – щось проти бактерій...

37) РУХОМИСТЬ

«Рухоме майно».

2 бали – усе, крім нерухомого майна...

1 бал – будь-який правильний специфічний приклад, а не узагальнення: кінь... Чиїсь гроші... Автомашина...

0 балів – транспорт... Те, що має двигун...

38) ІНЕРТНИЙ

«1. Володіє інерцією. 2. Той, що відрізняється інерцією; бездіяльний».

2 бали – флегматик... Мямля... Той, що затримує справи...

1 бал – той, хто не може прийняти рішення...

0 балів – лінивий...

39. ЗНЕХТУВАТИ

«1. Поставитись до когось, чогось з презирством, пихато, без поваги.

2. Залишити без уваги».

2 бали – ігнорувати авторитети... Не звертати уваги на правила...

1 бал – відмовлятися щось зробити...

0 балів – зазнаватися...

40) ЗЛОСЛОВИТИ

«Зло, уїдливо говорити про когось, щось, вдаватися до лихослів'я».

2 бали – паплюжити чийось репутацію...

1 бал – критикувати...

0 балів – опускати...

Знайомство із цим списком показує, що оцінка, яка характеризує пасивний словник людини, значною мірою обумовлюється рівнем розвитку її активного словника, оскільки своє знання того чи іншого слова вона виражає за допомогою самостійно побудованих фраз. Треба брати до уваги, якщо дитина не знає значення якогось слова, розвинутий активний словник не рятує від отримання нульового бала.

Таблиця 1

«Сирі» оцінки стосовно вікових інтервалів (у роках, місяцях)								
5,0-5,3	5,4-5,7	5,8-5,11	6,0-6,3	6,4-6,7	6,8-6,11	7,0-7,3	7,4-7,7	КСР
1	2	3	4	5	6	7	8	9
-	-	-	-	-	-	0-1	0-1	
-	-	-	0-1	0-1	0-1	2-3	2-3	43
0-1	0-1	0-1	2-3	2-3	2-3	4-6	4-6	50
2-4	2-4	2-4	4-6	4-6	4-6	7-8	7-8	56
5-7	5-7	5-7	7-8	7-8	9-10	9-10	9-10	62
8-9	8-9	9-10	9-10	9-10	9-10	11-12	11-12	67
10-11	10-11	10-11	11-12	11-12	11-12	13-14	13-14	75
12	12	12	13	13-14	13-14	15	15-16	81
13	13	13-14	14	15	15-16	16-17	17-18	87
14	14	15	15	16-17	17-18	18	19-20	94
15	15	16-17	16-17	18	19-20	19-20	21-22	100
16-17	16-17	18	18	19-20	21-22	21-22	23-24	106
18	18	19	19-20	21-22	23-24	23-24	25-26	113
19	19	20-21	21-22	23-24	25-26	25-26	27-28	119
20	20-21	22-23	23-24	25-26	27-28	29-30	20-30	125
21	22-23	24-25	25-26	27-28	29-30	29-30	31	131
22-23	24-25	26-27	27-29	29-30	31	31-32	32-33	138

Продовження таблиці 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
24-25	26-27	28	29-30	31-32	32-33	33-34	34-35	144
26	28	29	31-32	33-34	34-35	35	36-37	150
27	29	30-31	33	35	36	36-37	38-39	156
28-80	30-80	32-80	34-80	36-80	37-80	40-80	40-80	161

«Сирі» оцінки стосовно вікових інтервалів (у роках, місяцях)								
7,8-7,11	8,0-8,3	8,4-8,7	8,8-8,11	9,0-9,3	9,4-9,7	9,8-9,11	10,0-10,3	КСР
0-1	0-3	0-3	0-3	0-5	0-5	0-7		
2-3	4-5	4-5	4-5	6-7	6-7	8-9	8-9	43
4-6	6-7	6-7	6-7	8-9	8-9	8-9	10-12	50
7-8	8-10	8-10	8-10	10-12	10-12	10-12	13-14	56
9-10	11-12	11-12	11-12	13-14	13-14	13-14	15-17	62
11-12	13-14	13-14	13-14	15-17	15-17	15-17	18-20	67
13-14	15-16	15-17	15-17	18-20	18-20	18-20	21-23	75
15-17	17-18	18-20	18-20	21-22	21-23	21-23	24-25	81
18-20	19-20	21-22	21-23	23-24	24-25	24-26	26-27	87
21-22	21-22	23-24	24-25	25-26	26-27	27-28	28-30	94
23-24	23-24	25-26	26-27	27-28	28-30	29-30	31-32	100
25-26	25-26	27-28	28-30	29-30	31-32	31-33	33-34	106
27-28	27-28	29-30	31-32	31-32	33-34	34-35	35-37	113
29-30	29-30	31-32	33-34	33-34	35-37	37-38	38-39	119
31	31-32	33-34	35-37	35-37	38-39	39-41	40-42	125
32-33	33-34	35-37	38-39	38-39	40-42	42-44	43-45	131
34-35	35-37	38-39	40-41	40-42	43-45	45-47	46-47	138
36-37	38-39	40-41	42-43	43-45	46-47	48-49	46-50	144
38-39	40-41	42-43	44-45	46-47	48-49	50-51	51-53	150
40-41	42-43	44-45	46-47	48-49	50-51	52-53	54-55	156
42-80	44-80	46-80	50-80	52-80	54-80	54-80	56-80	161

«Сирі» оцінки стосовно вікових інтервалів (у роках, місяцях)								
10,4-10,7	10,8-10,11	11,0-11,3	11,4-11,8	11,8-11,11	12,0-12,3	12,4-12,8	12,8-12,11	КСР
1	2	3	4	5	6	7	8	9
0-7	0-7	0-9	0-9	0-9	0-11	0-11	0-11	
8-9	8-9	10-12	10-12	10-12	12-13	12-13	12-13	43
10-12	10-12	13-14	13-14	13-14	14-16	14-16	14-16	50
13-14	13-14	15-17	15-17	15-17	17-18	17-18	17-18	56
13-17	15-17	18-20	18-20	18-20	19-22	19-22	19-22	62

Продовження таблиці 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
18-20	18-20	21-23	21-14	21-24	23-26	23-26	23-26	67
21-23	21-24	24-26	25-27	25-27	27-30	27-30	27-30	75
24-26	25-27	27-28	28-30	28-30	31-33	31-33	31-33	81
27-28	28-30	29-30	31-33	31-33	34-35	34-35	34-35	87
29-30	31-33	31-33	34-35	34-36	36-37	37-39	37-39	94
31-33	34-35	34-35	36-37	37-39	38-40	40-41	40-41	100
34-35	35-37	36-38	38-40	40-41	41-43	42-43	42-44	106
36-38	38-40	39-41	41-43	42-43	44-45	44-46	45-47	113
39-41	41-43	42-44	44-45	44-46	46-48	47-49	48-49	119
42-44	44-45	45-47	46-48	47-49	49-50	50-52	50-52	125
45-47	46-48	48-50	49-50	50-52	51-53	53-55	53-55	131
48-50	49-50	51-53	51-53	53-55	54-56	56-58	56-58	138
51-53	51-53	54-55	54-56	56-58	57-58	59-61	59-61	144
54-55	54-56	56-57	57-58	59-60	59-61	62-63	62-63	150
56-57	57-58	58-59	59-60	61-62	62-63	64-65	64-65	156
58-80	59-80	60-80	61-80	63-80	64-80	66-80	66-80	161

«Сирі» оцінки стосовно вікових інтервалів (у роках, місяцях)

13,0-13,3	13,4-13,7	13,8-13,11	14,0-14,3	14,4-14,7	14,8-14,11	15,0-15,3	15,4-15,8	15,8-15,11	КСР
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0-13	0-13	0-15	0-15	0-15	0-15	0-16	0-16	0-16	
14-16	14-16	14-16	16-18	16-18	16-18	17-18	17-18	17-18	43
17-18	17-18	17-18	19-20	19-20	19-20	19-21	19-21	19-21	50
19-21	19-21	19-21	21-22	21-22	21-22	22-23	22-23	22-23	56
23-24	22-24	23-24	23-26	23-26	23-26	24-27	24-27	24-27	62
25-28	25-28	25-28	27-30	27-30	27-30	28-32	28-32	28-32	67
29-32	29-32	29-32	31-34	31-34	31-34	33-36	33-36	33-36	75
33-36	33-36	33-36	35-37	35-37	37-39	37-39	37-39	37-39	81
37-39	37-39	37-39	38-41	38-41	40-42	40-42	40-42	40-42	87
13,0-13,3	13,4-13,7	13,8-13,11	14,0-14,3	14,4-14,7	14,8-14,11	15,0-15,3	15,4-15,8	15,8-15,11	КСР
40-41	40-41	40-41	42-44	42-44	42-44	43-45	43-45	43-45	94
42-43	42-44	42-44	45-47	45-47	45-47	46-49	46-49	46-49	100
44-46	45-47	45-47	48-49	48-49	48-49	50-52	50-52	50-52	106
47-49	48-49	48-49	50-52	50-52	53-55	53-55	53-55	53-55	113

Закінчення таблиці 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
50-52	50-52	50-52	53-55	53-55	53-55	56-58	56-58	56-58	119
53-55	53-55	53-55	56-58	56-58	53-58	59-61	59-61	59-61	125
56-58	56-58	56-58	59-61	62-61	62-63	62-63	62-64	62-64	131
59-60	59-60	59-61	61-63	62-64	62-64	64-66	65-66	65-66	138
61-63	61-63	62-63	64-65	64-66	65-66	67-68	67-68	67-68	144
64-65	64-65	64-66	66-67	67-68	67-68	69-70	69-70	69-70	150
66	66-67	67-68	68-69	69-70	69-70	71	69-70	69-70	156
67-80	68-80	69-80	70-80	71-80	71-80	72-80	73-80	73-80	161

Тест вимагає від педагога певних витрат часу (до 20 хв на кожного учня), а також ретельного вивчення правил використання окремих завдань та нарахування балів. Така копітка робота є виправданою, оскільки покаже реальний рівень розвитку словника учня.

Додаток 2

Прийоми збагачення й розвитку активного словника учнів [47, с. 166–168]

1. *Багаторазове сприйняття нових слів.* Повторна актуалізація певного слова в процесі читання і є тим механізмом, завдяки якому це слово переходить з пасивного словника в активний; по-друге, щоб використовувати в мовленні широкий асортимент слів, необхідні постійні вправи, *регулярна мовленнєва діяльність.*

2. Створення таких ситуацій, коли в учня виникає *гостра потреба поділитися своїми думками, почуттями*, виразити певну емоцію. Емоційне збудження створює в корі головного мозку школяра стан, що сприяє актуалізації слів, що зберігаються в довготривалій пам'яті.

3. *Інтелектуальне напруження.* Для його створення можна використовувати вправи, ігри тощо.

Приклад вправи 1: змагання на пошук найбільшої кількості *епітетів*, наприклад, будинок – великий, багатоповерховий, модерний, величний, старий, недобудований, відремонтований, пофарбований, поштукатурений, заселений; день – зимовий, холодний, похмурий, сонячний, веселий, короткий, морозний тощо.

Приклад вправи 2: учням пропонують дібрати *епітети* до предмета, який вони щойно сприймали. Наприклад, березневим ранком учителька пропонує другокласникам описати на уроці читання, яким було повітря, коли вони йшли до школи. Учні характеризують його такими епітетами: прозорий, спокійний (нерухомий), духмяний, прохолодний, гучний, рожево-блакитний тощо.

Завдання на добір *синонімів* до певного слова (у тому числі в складі речення) сприяє виробленню в учнів настанови й уміння точно, виразно характеризувати предмет чи дію, яка описується. Образність мовлення дітей помітно зростає і внаслідок систематичних вправ на тлумачення *метафор* у літературних текстах («Клен зітхнув, розправив плечі...»), а також на використання цього художнього засобу у власному мовленні.

Великий інтерес у молодших школярів викликає завдання на добір *необхідного за смислом слова*, наприклад: «Уранці в дім прилетіла ... горобців. Вони сіли на даху і весело ... Раптом і непомітно ... кішка. Вона ... одного горобця і ... ».

Ефективними є вправи на:

- 1) *неасоціативне знаходження назви предмета чи дії* (тобто за їх призначенням чи іншою ознакою). Наприклад: «Людина ледь пересувалася вулицею, настільки вона була втомлена». Яким епітетом охарактеризувати цю дію? («ледь плентався»);
- 2) вправи *на словесне асоціювання* – як вільне, так і обмежене (останнє передбачає пригадування якомога більшої кількості слів на конкретну букву чи склад). На виконання кожного завдання дається 30 с. Мета таких вправ – тренування асоціативної пам'яті, збільшення темпу породження слів, а отже, швидкості й плавності усного мовлення.

Навчальне видання

ІЛЬІНА Ніна Михайлівна

Психологія мовлення: шляхи вдосконалення

Навчальний посібник

Друкується в авторській редакції

Підписано до друку 18.07.2024

Формат 60x84 1/16. Папір офсетний

Друк цифровий. Ум. друк. арк. 7,67. Обл.-вид. арк. 5,9

Тираж 300 прим. Замовлення № 12-07/2

Відділ реалізації. Тел.: (067) 542-08-01. E-mail: info@book.sumy.ua

ПФ «Видавництво “Університетська книга”»

40000, м. Суми, площа Покровська, 6

Тел.: (0542) 65-75-85. E-mail: publish@book.sumy.ua

www.book.sumy.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 7461 від 05.10.2021

Віддруковано на обладнанні

ПФ «Видавництво “Університетська книга”»