

**ПСИХОЛІНГВІСТИКА, МОВЛЕННЄВА ДІЯЛЬНІСТЬ,
ОСОБИСТІТЬ: СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ У КОНТЕКСТІ
МОВЛЕННЄВОЇ ГЕНЕЗИ ДИТИНИ**

Лариса Засєкіна

(Луцьк)

У статті викладено результати теоретичного та експериментально-діагностичного вивчення мовленнєвої діяльності дитини в контексті цілісної особистості – сукупності пізнавальної, мотиваційної, емоційної сфер, а також особливостей соціальної взаємодії. Встановлено індивідуально-психологічні відмінності між дітьми з різним рівнем розвитку мовлення та фонетико-фонематичних порушень.

Ключові слова: *особистість, мовлення, дислалія, мовленнєва компетентність.*

В статье изложены результаты теоретического и экспериментально-диагностического изучения речевой деятельности ребенка в контексте целостной личности – совокупности познавательной, мотивационной, эмоциональной сферы, а также особенности социального взаимодействия. Установлены индивидуально-психологические отличия между детьми с разным уровнем развития речи и фонетико-фонематическими нарушениями.

Ключевые слова: *личность, речь, дислалія, речевая компетентность.*

The results of theoretical and experimental research of speech activity in the context of personality are highlighted in the article. Personality is considered as complex of cognitive, motivational, emotional spheres and peculiarities of social

interactions. The individual-psychological specifics of children with different levels of speech development, phonetic and phonemic disorders are revealed.

Key words: *personality, speech, dyslalia, speech competence.*

Постановка проблеми. Розширення поняттєвого поля і термінологічного апарату психолінгвістики зумовлює її глибоке проникнення у різні сфери психології. Теоретичний простір психолінгвістики наповнює арсенал загальної психології, тоді як прикладні гілки психолінгвістики дедалі більше проникають у соціальну, політичну, етнічну, педагогічну, клінічну психологію, а також психологію гендеру та ЗМІ. Водночас захоплення психолінгвістичним інструментарієм, який дає змогу вивчати значні масиви інформації, часто приводить до певної втрати розуміння предмета психолінгвістики – особистості як центральної ланки, стрижня психолінгвістики. Таким чином, теоретичний та діагностичний апарат психолінгвістики з неодмінністю повинен заглиблюватись у вивчення особистості.

У зарубіжній психолінгвістиці знакові системи описуються переважно як інформація в межах теорії інформації (Ч.Осгуд) чи мови як сукупності синтаксису, лексики, фонетики з пріоритетом синтаксичних конструкцій (Н.Хомський) [4]. Для вітчизняної психолінгвістики таким центральним поняттям слугувало і слугує мовлення, яке з одного боку, узгоджується із поняттям особистості та визначається її структурою – єдністю пізнавальної, мотиваційної та емоційної сфер, а з іншого – пов'язане із мовою як основоположною складовою свідомості особистості та її образу світу.

Таким чином, основне категоріальне поле у вітчизняній психолінгвістиці може бути описано через тріаду таких понять: особистість – мовленнєва діяльність – психолінгвістика. Продовжуючи традиції вітчизняної психолінгвістики, вважаємо предметом її вивчення особистість, життєздійснення якої реалізується через мовленнєву діяльність, яка пронизує

усі сфери особистісного буття. Важливим також є урахування знакового характеру свідомості, адже свідомість має мовну, передусім, семантичну природу. Відтак, психолінгвістичні дослідження повинні спрямовуватись на встановлення різних проявів особистісного буття через ґрунтовне вивчення мовленнєвої діяльності та мови як основної складової свідомості людини.

Таким чином, до **основних завдань** цієї праці належать, по-перше, теоретичний огляд співвідношення понять особистості та мовленнєвої діяльності, а по-друге, експериментально-діагностичне вивчення особистості дитини шляхом комплексного вивчення її мовлення.

Теоретичний огляд проблеми. Основоположні напрями розвитку вітчизняної психолінгвістики були задані культурно-історичною концепцією Л.С.Виготського та ідеєю про опосередкований характер психіки людини через вплив на неї знакових систем як у філо-, так і онтогенезі. Іншою, не менш важливою для психолінгвістики тезою є положення про смислову природу образу світу. При цьому вчений наголошував на тому, що смисл не може бути ніколи зрозумілим остаточно [1].

Розвиток психіки у філо- та онтогенезі зумовлений ускладненням відношень людини зі світом, що виражається у використанні людиною складніших за своєю природою знаків. Результати ґрунтового аналізу знаків, якими послуговується людина протягом свого розвитку, дали змогу дійти висновку про те, що ускладнення знаків та їх типологія є аналогічною у розвитку психіки у філо- та онтогенезі, водночас, у першому випадку мова йде про історичний досвід людства, тоді як у другому випадку – про індивідуальний розвиток особистості [3]. Таким чином, становлення смислової сфери відбувається відповідно до ускладнення взаємодії людини і світу через застосування різноманітних психологічних знарядь.

Іншим чинником, що породжує тьмяну природу смислової сфери особистості, є своєрідність її пізнавальної, емоційної, мотиваційної сфер, яка в результаті вирізняє кожен окрему особистість з-поміж інших. Тому важливим кроком у дослідженні смислової сфери особистості є визначення

специфіки усіх сфер особистісного буття – пізнання, емоцій, мотивацій, а також встановлення особливостей соціальної інтеракції людини із навколишнім середовищем.

На думку О.О.Леонтьєва, а згодом Д.О.Леонтьєва, структура особистості визначається своєрідністю смислових структур: смислових настанов, особистісних смислів, мотивів, смислової диспозиції, що виявляється у стійкому смислового ставленні до чогось, смислового конструкту, який виражається у наданні життєвого смислу певному об'єкту чи явищу, а також особистісній цінності, що виражається у смислоутворенні – у процесі наближення до ідеальної моделі майбутнього [5].

Образ світу особистості описується через значення, яке за Л.С.Виготським, дає змогу не лише встановити взаємозв'язок між мисленням та мовленням, а й слугує вираженням як історичної, так і індивідуальної природи свідомості особистості [1]. Таким чином, значення як одиниця семантики у системі мови та одночасно одиниця психосемантики як вираження смислової сфери людини і її свідомості, що виражається у мовленні, слугує потужним ґрунтом для вироблення психолінгвістичного інструментарію, спрямованого на дослідження особистості.

Відтак, вивчення мовлення людини, на наше глибоке переконання, повинно заглиблюватися у площину встановлення важливих особистісних властивостей, адже механізми сприймання, розуміння та породження мовлення є важливими не самі по собі, а з перспективи впливу мовленнєвої діяльності на генезу особистості, на специфіку становлення її пізнавальної, емоційної та мотиваційно-смислової сфер. Тому розроблена та впроваджена нами програма експериментального вивчення дитячого мовлення супроводжувалась складанням мовленнєвої карти дитини, встановленням її індивідуально-психологічних особливостей, специфіки взаємодії із соціальним середовищем. Розгляд мовлення як провідної форми діяльності особистості дає змогу вирішити важливу методологічну проблему психолінгвістики –

визначення мовленнєвої та мовної особистості як стрижневого поняття її категоріального поля.

Експериментально-діагностичне вивчення проблеми. Дослідження проводилося на базі спеціалізованого дошкільного навчального закладу № 2 м. Нововолинська Волинської області. У дослідженні брало участь 50 дітей віком 6 років. Послуговуючись твердженням І.П.Павлова, згодом широко представленого у працях О.Р.Лурія [6], про те, що різного роду порушення та патології виявляють те, що приховано у нормі, до програми експериментального дослідження було включено дітей, які мають певні порушення у мовленнєвій діяльності.

Результати аналізу запропонованих у психолінгвістиці клініко-психологічних класифікацій дали змогу встановити два основних класи порушень: порушення мовних засобів спілкування (фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення та загальний недорозвиток мовлення); порушення у використанні мовних засобів у мовленнєвій діяльності (заїкання, мовленнєвий негативізм) [2]. Для експериментального дослідження було відібрано дітей з нормальним рівнем мовленнєвого розвитку та дітей першого класу порушень: фонетико-фонематичні порушення та загальний недорозвиток мовлення. Таким чином, серед досліджуваних було виділено три групи дітей: діти із загальним недорозвитком мовлення (7 осіб), діти із логопедичним діагнозом «складна дислалія» (14 осіб), діти із нормальним розвитком мовлення (29 осіб).

Діти із загальним недорозвитком мовлення вирізняються недиференційованою вимовою, зокрема свистячих, шиплячих, африкативних та сонорних звуків. Часто у мовленні цих дітей спостерігаються нестійкі, випадкові заміни, коли звук у різних словах вимовляється по-різному, а також змішування звуків, коли ізольовано дитина вимовляє звуки правильно, а в словах видозмінює їх. На тлі доволі розгорнутого та швидкого мовлення ці діти вирізняються неточним використанням лексичних значень, а також переважанням у мовленні іменників та дієслів.

Для дітей із логопедичним діагнозом складної дислалії притаманне вибіркове порушення вимови. У кожної дитини існує своя підгрупа звуків, яка при вимові спотворюється, або взагалі зникає при швидкому мовленні. Усі інші мовленнєві операції функціонують без будь-яких змін.

Основним діагностичним інструментарієм слугував Гейдельбергський тест [7]. Первинна адаптація цього тесту на матеріалі російської мови була здійснена Н.Б.Михайловою. Адаптація цього тесту на матеріалі української мови була реалізована в ході проведення магістерського дослідження О.П.Токаревою, що здійснювалося протягом 2006 – 2008 років у Волинському національному університеті імені Лесі Українки під нашим керівництвом. Тест містить батарею 11 субтестів: 1. Утворення однини – множини іменників (МО); 2. Імітація граматичних структур (ІГ); 3. Корекція семантично невірних речень (КС); 5. Словотворення (СТ); 4. Варіації назв (ВН); 5. Класифікація понять (КП); 6. Читання вголос оповідання для запам'ятовування (ОЗ); 7. Утворення ступенів порівняння прикметників (ПП); 8. Взаємозв'язок вербальної та невербальної інформації (ВНІ); 9. Конструювання речень (КР); 10. Знаходження слів (ЗС). Виконання кожного субтесту оцінювалося за двобальною шкалою, у межах якої 0 означає, що дитина не впоралася із завданням, 1 – частково впоралася, 2 – повністю виконала завдання.

Значущі відмінності між показниками виконання різних видів субтестів встановлювалися з допомогою процедури однофакторного дисперсійного аналізу комп'ютерного забезпечення Microsoft Excel.

Аналіз результатів дослідження свідчить про відмінності у трьох групах досліджуваних при виконанні субтесту № 3: **Корекція семантично невірних речень**. Експериментатор проголошував речення, у якому одне слово використано невірно, наприклад, *люди пливуть по вулиці* та просив виправити помилку. Якщо дитина не могла виконати це завдання, експериментатор сам виправляв помилку та надавав пояснення, після чого пропонувалось нове речення, наприклад, *коли стається горе, люди сміються*. Найгірше впорались із цим завданням діти із загальним

недорозвитком мовлення ($F = 0,86$), які важко засвоювали зміст завдання та відчували значні труднощі у побудові речень, тоді як діти із дислалією мали трохи вищий результат ($F = 1,43$), а діти із нормальним розвитком мовлення виявили найвищий рівень виконання субтесту ($F = 1,60$, при $p \leq 0,01$).

Значущі відмінності ($p \leq 0,01$) у трьох групах досліджуваних спостерігаються також при виконанні субтесту № 4: **Варіації назв**. Експериментатор пропонує картинки із зображеннями людей, розповідає про них і після цього ставить запитання стосовно родинних зв'язків цих людей. Наприклад, *це жінка. Її звали Марія Іванівна. Вона має сина. Як він її називає?* Найкраще виконали це завдання діти із нормальним розвитком мовлення ($F = 1,76$), тоді як діти із дислалією та загальним недорозвитком мовлення мали нижчі результати, відповідно $F = 1,71$ та $F = 0,86$. Діти із нормальним розвитком мовлення, якщо і припускалися помилок спочатку, після одного пояснення експериментатора (наприклад, *ні, він називає її мамою*), наступне завдання виконували правильно. Тоді як дітям із загальним недорозвитком мовлення було важко виконати це завдання, не зважаючи на пояснення експериментатора. Діти із проявами складної дислалії потребували кількаразового пояснення, після чого починали правильно виконувати завдання.

Значущі відмінності також спостерігаються у результатах виконання субтесту № 5: **Класифікація понять**. Дітям пропонувалося 30 картинок із малюнками предметів та 6 карток із поняттями, які об'єднують предмети на картинках. Серед понять було представлено тварини, продукти, одяг, іграшки, транспорт та рослини. Експериментатор називав поняття і досліджувані повинні були знайти усі картинки, які об'єднуються названим поняттям. Найвищі показники у виконанні цього субтесту виявили діти із нормальним розвитком мовлення ($F = 1,97$), дещо нижчі діти із складною дислалією ($F = 1,86$) і найменші показники притаманні дітям із загальним недорозвитком мовлення ($F = 1,57$, при $p \leq 0,01$).

Значущі відмінності у показниках трьох груп досліджуваних було встановлено також при виконанні субтесту № 7: **Утворення ступенів порівняння прикметників**. Експериментатор демонструє малюнки із трьома сукнями різного ступеня забруднення та надає пояснення: *Ми бачимо три сукні і на усіх є бруд. На цій менше бруду, а на цій більше, а на третій ще більше. Ми можемо сказати, що ця сукня брудна, а ця ...?* За аналогією пропонуються інші приклади. Найвищі показники при виконанні цього субтесту, як і у попередніх, спостерігаються у дітей із нормальним розвитком мовлення ($F = 1,87$), дещо менші у дітей із складною дислалією ($F = 1,36$), найменші показники у дітей із загальним недорозвитком мовлення ($F = 0,71$, при $p \leq 0,01$).

Таким чином, існують певні порушення у мовленнєвій компетентності дітей, що проявляється у використанні семантичних та граматичних знань протягом їх мовленнєвої діяльності. Більше того, встановлено, що ці порушення загострюються відповідно до рівня дефектів мовлення. Діагноз складної дислалії значно менше пов'язаний із недоліками мовленнєвої компетентності порівняно із загальним недорозвитком мовлення, який негативно впливає на мовленнєво-мисленнєву діяльність дитини в цілому. В результаті дослідження також встановлено, що у дітей із загальним недорозвитком мовлення порушення у звуковій системі приводять до значних порушень у смислових аспектах мовлення. У дітей із складною дислалією існують відносно стійкі порушення у певній групі звуків, на противагу загальному недорозвитку мовлення, де заміна звуків часто є непередбачуваною. Відповідно у дітей із складною дислалією існують значно менші відхилення у смисловому аспекті мовлення.

Важливим етапом нашого дослідження, як було зазначено вище, є зіставлення рівня розвитку мовлення із загальною характеристикою особистості дитини: її індивідуально-психологічними та соціально-психологічними особливостями. Аналіз мовленнєвих карт дітей із загальним недорозвитком мовлення, які склалися на основі результатів

спостереження, бесід, проєктивних методик, дав змогу встановити низку особливостей, які визначають роль сім'ї у мовленнєвій генезі дітей. Ці особливості виявляються у тому, що часто існує брак спілкування дитини із батьками; батьки не усвідомлюють серйозності мовленнєвих проблем дитини.

Діти із загальним недорозвитком мовлення часто відчують значні труднощі у встановленні контакту з оточенням, уникають спільних ігор із іншими дітьми, на заняттях відповідають без бажання, не виявляючи активності і ініціативності. Це безперечно впливає на розвиток усієї пізнавальної сфери особистості дитини: сприймання, мислення, пам'яті. Це супроводжується такими особливостями емоційної сфери, як підвищена тривожність, почуття страху від контакту як з однолітками, так і дорослими. Серед особливостей мотиваційної сфери значно знижується мотив досягнення, що теж зумовлює відносну пасивність цих дітей у різних сферах діяльності, які супроводжуються спілкуванням.

На сьогоднішньому етапі психолінгвістики дитячого мовлення існують суперечливі дані стосовно того, чи порушені пізнавальні процеси у дітей із діагнозом складної дислалії. Результати нашого дослідження мовленнєвої компетентності, яка ґрунтується на використанні правильних семантичних і граматичних конструкцій, а відтак, пов'язана із вербально-логічним мисленням та смисловою стороною мовлення, дають змогу дійти таких **висновків**. Діти із дислалією мають нижчі показники, порівняно з дітьми з нормальним мовленнєвим розвитком, хоча й перевищують показники компетентності дітей із загальним недорозвитком мовлення. Тому психолінгвістика дитячого мовлення потребує комплексних досліджень, спрямованих на вивчення цілісної особистості у сукупності пізнавальної, емоційної та мотиваційної сфер дитини, через вивчення мовленнєвої діяльності, а також розробки відповідних технологій корекційних і розвивальних впливів на ефективну мовленнєву генезу дитини.

Література

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2001. – 368 с.
2. Детская речь: психолінгвістическіе исследования. Сборник статей / Под ред. Т.Н.Ушаковой, Н.В.Уфимцевой. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 224 с.
3. Засекіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту: Монографія. – Острог: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2005. – 370 с.
4. Засекіна Л.В., Засекін С.В. Вступ до психолінгвістики. – Острог: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2002. – 168 с.
5. Леонтьев А.А. Основы психолінгвістики. – М.: Смысл, 2005. – 288 с.
6. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
7. Ушакова Т.Н. Психолінгвістика. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 416 с.