УДК 159.946.3

КОНСТРУЮВАННЯ МОДЕЛІ МОВЛЕННЄВОЇ ГЕНЕЗИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Марина Орап
(Тернопіль, Україна)

У статті запропоновано до розгляду теоретичні передумови конструювання структурно-функціональної моделі мовленнєвої генези дітей молодшого шкільного віку. Зазначена модель представляє мовленнєвий розвиток як інтеракцію структурних одиниць та зміну взаємозв'язків між системно-описовими характеристиками мовленнєвої організації.

Ключові слова: *мовленнєва ґенеза, мовленнєва організація, мовленнєва компетентність, мовна картина світу, мовленнєва культура.*

В статье предложены к рассмотрению теоретические предпосылки конструирования структурно-функциональной модели речевого генезиса детей младшего школьного возраста. Данная модель представляет речевое развитие как интеракцию структурных единиц и изменение взаимосвязей между системно-описательными характеристиками речевой организации.

Ключевые слова: *речевой генезис, речевая организация, речевая компетентность, языковая картина мира, речевая культура.*

In the article the theoretical preconditions of the construction of the structure-functional model of speech development of the young school age children. This model presents speech development as an interaction of the structural components and changing of the interconnections between the systematic and descriptive characteristics of the speech organization.

Key words*: speech development, speech organization, speech competence, language image of the world, speech culture.*

Постановка проблеми. Провідні вітчизняні лінгвопедагоги (А.М.Богуш, М.С.Вашуленко) наголошують на необхідності покращення мовленнєвого розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Методика початкового навчання рідної мови збагачує арсенал вчителя все новими засобами розвитку мовлення учня, проте, дане питання й надалі залишається актуальним. Проблема, на наш погляд, полягає у відсутності єдиної психологічної теорії процесу мовленнєвого розвитку у молодшому шкільному віці. Теоретичний аналіз накопиченого фактичного матеріалу з проблем мовленнєвого розвитку демонструє відсутність єдиного підходу до зазначеної проблеми. Кожний новий частковий факт стосовно закономірностей онтогенезу дитячого мовлення, має вагоме наукове значення, але одне лише накопичення цих фактів не дозволяє визначити ті принципово нові якості, котрих набуває цілісна організація. Таким чином, у теорії та практиці назріла необхідність у вивченні психологічних закономірностей мовленнєвого розвитку дітей з нових методологічних позицій. На нашу думку, розв'язання цього завдання можливе за умови дослідження мовленнєвої організації дитини: з'ясування структурної будови, виявлення функціональних особливостей та динаміки розвитку структурних одиниць мовленнєвої організації.

Актуальність дослідження. Останні 50 років психологічні дослідження мовленнєвого розвитку дітей у вітчизняній психології здійснювались у діяльнісній парадигмі. Відштовхуючись від положень вітчизняної психолінгвістики, дослідники розглядають розвиток мовленнєвої діяльності як мовленнєвий розвиток дитини

(О.М.Леонтьєв, О.О.Леонтьєв, І.О.Зимняя). Такий підхід дозволяє виокремити структурні компоненти у їх взаємозв'язку та розглядати мовленнєвий розвиток системно. Проте дослідження останніх років, пов'язані із проблемами компетенції/компетентності, мовної картини світу, мовленнєвої здатності, демонструють наявність одиниць мовленнєвого розвитку, які знаходяться (умовно) поза межами структури мовленнєвої діяльності. Як зазначає І.М.Румянцева, «ми розглядаємо діяльнісну сторону мовлення лише як одну із декількох сторін цілісного багатогранного мовленнєвого явища» [6, с. 27]. Незважаючи на значну увагу дослідників до проблеми мовленнєвого розвитку, як зазначає О.О.Леонтьєв, «…досі немає розробленої теорії контрольованого й усвідомлюваного мовлення, хоча створення такої теорії мало б велике значення для удосконалення навчання читанню і письму, рідній та іноземній мові. Не випадково психологія навчання грамоти в останні десятиліття розвивалась поза психолінгвістикою, в системі психології навчання. В існуючих зараз теоретичних та експериментальних дослідженнях навчання рідної і нерідної мови предметом формування є учбова діяльність дитини, але по суті ігноруються спонтанні процеси мовленнєвого розвитку і рефлексія дитини над мовленням, яка спонтанно виникає в процесі цього розвитку» [4, с. 155].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний напрямок сучасних психологічних досліджень складають дослідження мовної/мовленнєвої компетенції дитини молодшого шкільного віку. Мовну компетенцію визначають як сукупність конкретних умінь, необхідних для мовленнєвих контактів, а також для оволодіння мовою як навчальною дисципліною (Л.І.Божович, А.П.Василевич, А.Е.Іванова), як імпліцитне знання, що уможливлює мовцеві розуміння і продукування висловлювань (О.Демська-Кульчицька), як засвоєння й усвідомлення мовних норм, що склались в фонетиці, лексиці, граматиці, орфоепії та адекватне їх використання у мовленнєвій діяльності (А.М.Богуш), як мовну здатність – «відчуття мови» (Е.Д.Божович). Сучасні онтогенетичні дослідження мовлення глибоко і всебічно досліджують проблему мовної компетенції, співвідносячи її з усім мовленнєвим онтогенезом (М.Кордуел, К.Ф.Сєдов).

Сучасні дослідники розглядають проблеми становлення та формування мовної/мовленнєвої здатності (Г.І.Богін, К.Л.Крутій, І.М.Румянцева), мовленнєвої творчості (Ю.Косоротова), мовленнєвої культури (Л.В.Засєкіна, О.М.Корніяка). Розробкою проблеми картини світу та її мовного вираження займалися Ю.Апресян, Г.Брутян, Ю.Караулов, В.Морковкін, Ж.Соколовська, Н.Сукаленко.

Багатоаспектність психологічного феномену «мовленнєвий розвиток» зумовлює його міждисциплінарність. Останні дослідження здійснюються в межах онтолінгвістики (Т.О.Гридіна), онтопсихолінгвістики (К.Ф.Сєдов, С.Н.Цейтлін, Т.М.Ушакова), комунікативної лінгвістики (Стернін), лінгвокультурології (В.І.Карасік, В.А.Маслова), соціальної лінгвістики (Г.І.Резницька), когнітивної психології (Дж.Брунер) та етнопсихолінгвістики (В.Л.Іващенко, В.І.Карасік, В.В.Красних).

Окремий напрямок психологічних досліджень складають вивчення комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини, розпочаті А.К.Марковою та продовжені на сучасному етапі К.Менг, Т.О.Ахунджановою, С.Калініною, О.Я.Митник, І.В.Мисан, Т.О.Пироженко, Л.А.Шустовою тощо.

Проте, попри значну кількість публікацій та досліджень, присвячених проблемі, ми не зустрічаємо єдиної теорії, яка б визначала закономірності мовленнєвого розвитку дитини молодшого шкільного віку.

Мета статті. Викласти теоретичні передумови конструювання моделі мовленнєвої генези дитини молодшого шкільного віку, що розглядається нами як розвиток структурних компонентів і системно-описових характеристик мовленнєвої організації.

Виклад основного матеріалу. Основним завданням, яке стоїть перед сучасними дослідниками мовленнєвого розвитку, на нашу думку, є визначення того, в чому полягає мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку: у накопиченні й впорядкуванні мовних одиниць, удосконаленні мовлення, автоматизації мовленнєвої діяльності, набутті

мовленнєвої компетентності. Аналіз теоретичної літератури та практики мовленнєвого розвитку дітей приводить нас до думки про те, що усі зазначені феномени, які описують складний мовленнєвий механізм людини, виступають одиницями системи більш високого порядку. Таким чином, приходимо до ідеї мовленнєвої організації, яка була висловлена ще Л.В.Щербою, але не отримала належного теоретичного та практичного втілення в експериментальних дослідженнях.

Л.В.Щерба окреслює три аспекти мовних явищ, до яких належать процеси говоріння і розуміння, які трактуються як мовленнєва діяльність; мовні системи, що охоплюють результати розуміння в конкретну епоху суспільного життя і які зафіксовані в мовних словниках та граматиках; мовний матеріал — сукупність усього, говориться і розуміється суспільною групою. Індивідуальна мовна система пов'язана з мовною системою, яка належить усьому суспільству, через індивідуальну мовленнєву систему (психофізіологічну мовленнєву організацію, за Щербою). Дослідник тим самим зробив дуже важливе з психологічної точки зору розмежування механізму (мовленнєвої організації) і процесу (мовленнєвої діяльності), а також процесу (мовленнєвої діяльності) та продукту (мовного матеріалу). Очевидно, зазначаючи на те, що «мовленнєва організація розглядається як єдність процесу і продукту, в якості останнього виступає індивідуальна система концептів і стратегій користування ними в процесах говоріння і розуміння мовлення » [2, с.30], О.О.Залевська стверджує, що мовленнєва організація виступає як система, яка характеризується певною будовою, процесами й результатом. «Мовленнєвий/мовний механізм людини представляє собою багатоплановий феномен, дослідження якого передбачає виявлення особливостей пристрою (тобто деякої структури з врахуванням наявності специфічних одиниць та їх багаторівневої організації), процесів та їх результатів, принципів функціонування при взаємодії великої кількості зовнішніх і внутрішніх факторів і нерозривності перцептивного, когнітивного, регулятивного, мотиваційного та емоційно-оцінного (афективного) аспектів мовленнєво-мисленнєвої діяльності, яка протікає на різних рівнях усвідомлюваності активного і упередженого суб'єкта, котрий включений до системи соціальних зв'язків і відношень» [2, с.63].

Слідом за О.О.Залевською, визнаючи мовленнєву організацію системою, ми приймаємо поняття психологічної системи в тому змісті, в якому воно було введено Л.С.Виготським. Він характеризував психологічну систему як утворення, яке неможливо розкласти, кожний із компонентів якого функціонує і перетворюється лише у зв'язку з іншим; сама зміна їх зв'язків і кожного компонента всередині системи утворює процес її розвитку. Такі утворення мають ряд структурних і генетичних ознак [1, с.129].

Отже, у межах цього дослідження ми вивчатимемо мовленнєву організацію як індивідуальну мовленнєву систему індивіда, яка дозволяє йому здійснювати, уможливлює мовленнєве освоєння світу. Мовленнєва організація становить собою утворення в психіці суб'єкта, що є процесом переробки і впорядкування мовленнєвого досвіду, продуктами якого виступають мовна картина світу, мовленнєва компетентність та мовленнєва культура суб'єкта. Аналіз мовленнєвого розвитку з позицій аналізу мовленнєвої організації дитини дає змогу описати її структуру у вигляді системи взаємопов'язаних функціональних одиниць. Це дозволяє розчленувати процес мовленнєвого розвитку на складові компоненти, які визначають його перебіг, та проаналізувати кожен з них окремо.

Психофізіологічною передумовою мовленнєвої організації суб'єкта є мовленнєва здатність. Мовленнєві здібності обумовлюють індивідуальну своєрідність вияву мовленнєвої здатності та формування мовленнєвої компетенції та діяльності. Засвоєння мовних знань та знань про мову створює певну індивідуальну сукупність мовних та мовленнєвих знань суб'єкта, що об'єднуються у мовленнєвій компетенції. Засвоєними мовними засобами та способом мовлення суб'єкт формує та формулює думку, здійснюючи таким чином мовленнєву діяльність із породження і сприймання висловлювання. Вищезазначені психологічні та лінгвістичні категорії, які функціонують у структурі мовленнєвої організації суб'єкта, безперечно, впливають на структурні та

динамічні показники мовлення людини. Проблема полягає в тому, що досі не з'ясовано компоненти такої системи та не продемонстрований зв'язок між ними.

Визначаємо структурними одиницями мовленнєвої організації дитини наступні:

1. *Мовленнєва здатність*. Оскільки дослідниками підкреслюється, що мовленнєва організація «може бути тільки … психофізіологічною» (Л.В.Щерба), то обов'язковим є врахування психофізіологічних передумов, якими визначено мовну та мовленнєву здатність (І.М.Румянцева, О.О.Леонтьєв). Мовленнєва здатність розглядається на сучасному етапі досліджень як «психічна і психофізіологічна функція людини, яка закладається біологічно і генетично, але яка формується й розвивається соціально на основі особливої анатомо-фізіологічної та нейрофізіологічної організації людини, функція, котра забезпечує можливість відображення й узагальнення зовнішніх мовленнєвих явищ, переводячи їх в особливі внутрішні мовленнєві коди» [6, с.174].

2. *Мовленнєві здібності*. Структурна одиниця, яка обумовлює індивідуальні відмінності у структурі та функціонуванні мовленнєвої компетенції та мовленнєвої діяльності. Оскільки, як зазначає С.Л.Рубінштейн, «здібності людини — це врешті-решт різні сторони її здатності до засвоєння досягнень людської культури та її подальшому розвитку» [5, с. 536], мовленнєві здібності визначають особливості в оволодінні мовою, а відтак, і у функціонуванні мовленнєвої організації. Вітчизняні дослідники (К.К.Платонов, С.Л.Рубінштейн, Б.М.Теплов) визначають здібності як стійку сукупність таких властивостей особистості, які визначають успішність оволодіння певним видом діяльності, у даному випадку — мовленнєвої діяльності. Таким чином, ми розглядаємо мовленнєві здібності як спеціальні здібності, що виявляються в кількісних та якісних характеристиках здійснення мовленнєвої діяльності та оволодіння мовленнєвою компетенцією.

3. *Процес перетворення мовної системи* в індивідуальний засіб формування і формулювання думки суб'єкта завершується формуванням мовленнєвої компетенції. Психолінгвістичне розуміння мовленнєвої компетенції передбачає наявність у суб'єкта індивідуальної системи знань про мову, мовних знань та їх використання, що складається у систему мовленнєвих знань (Е.Д.Божович, О.О.Залевська). Ми розглядатимемо компетенцію як сукупність знань у системі досвіду людини — знання як суб'єктивно вироблене індивідом в результаті привласнення і переробки загальноприйнятих правил (О.О.Залевська). Психологічним змістом мовленнєвої компетенції слід визначити певну сукупність суб'єктивно перетворених у досвіді мовних та мовленнєвих знань, наявність котрих уможливлює здійснення мовленнєвої діяльності.

У вітчизняній психолінгвістиці (І.О.Зимняя, О.О.Леонтьєв) мовленнєва діяльність розглядається як діяльність із формування і формулювання думки засобами мови і способом мовлення. У такому трактуванні мова та мовлення не протиставляються, а об'єднуються в одне ціле у внутрішній структурі мовленнєвої діяльності. Як підкреслював Л.В.Щерба, «мовна система і мовний матеріал – це лише різні аспекти єдино даної в досвіді мовленнєвої діяльності» [8, с.26]. Це дозволяє розглядати процеси породження й сприймання мовлення не лише як використання мовних засобів, а як спеціальну діяльність, що послуговується мовними засобами, але переробляє їх за певними закономірностями. Таким чином, мовленнєва діяльність розглядається стрижнем мовленнєвої організації суб'єкта, і її характеристики складають її основу.

Відштовхуючись від уявлення Л.С.Виготського про одиниці структури як такі компоненти, в кожному з яких відбиваються характерні риси усієї структури, ми визначаємо одиниці структури мовленнєвої організації дитини молодшого шкільного віку, стверджуючи, що і в рівні розвитку мовленнєвої здатності, характеристиках мовленнєвих здібностей, рівні розвитку мовленнєвої діяльності та мовленнєвої компетенції відображаються характерні особливості усієї мовленнєвої організації. У такому аспекті мовленнєва здатність визначає потенційну можливість здійснення мовленнєвої діяльності, а мовленнєві здібності виявляють

індивідуальну своєрідність у засвоєнні мовленнєвих знань (мовленнєва компетенція) та закріпленні мовленнєвих навичок та умінь (мовленнєва діяльність).

Таким чином, структурно мовленнєва організація дитини представлена мовною здатністю, мовленнєвими здібностями, мовленнєвою компетенцією та мовленнєвою діяльністю. Тепер перед дослідниками постає проблема емпіричного дослідження та виміру взаємозв'язків зазначених одиниць мовленнєвої організації. І, як зазначає Л.В.Щерба, зазначені одиниці (як і загалом мовленнєва організація) не піддаються безпосередньому вивченню – «про цю організацію ми можемо зробити умовиводи лише на основі мовленнєвої діяльності даного індивіда» [8, с. 27]. Ми можемо лише робити висновок про рівень розвитку мовленнєвої організації за певними показниками вияву рівня мовленнєвої організації у життєдіяльності дитини. Постає необхідність з'ясування системно-описових характеристик мовленнєвої організації дитини – тобто таких психологічних феноменів, які виявляють кількісні та якісні характеристики мовленнєвої організації дитини у її життєдіяльності. Найбільш системними утвореннями психіки суб'єкта, які відбивають якісні та кількісні характеристики рівня розвитку мовленнєвої організації є мовна картина світу – як «сукупність знань про світ, які зафіксовані в лексиці, фразеології, граматиці» (В.О.Маслова), мовленнєва компетентність – як «знання правил вираження мислительного змісту за допомогою засобів мови, володіння необхідними для даного виду діяльності операційними структурами та навичками їх реалізації» (Л.О.Бутакова) та мовленнєва культура «як система цінностей, котра визначає ставлення людей до однієї мови, його норм, зразків, і яка виявляється у процесі повсякденного спілкування» (О.В.Белова).

Сприймання світу після оволодіння мовою здійснюється крізь призму зафіксованих у словах значень, що дало підстави для виділення наукового поняття «мовна картина світу». Ідея Л.С.Виготського про те, що саме розвиток значення слова є показником розвитку мовлення дитини знаходить сучасне втілення в ідеї про мовну картину світу дитини. «Уявлення про розвиток мовлення як про оволодіння знаками і знаковими операціями дозволяє поставити питання не лише про оволодіння системою існуючих мовних засобів, але й оволодіння шляхами і способами репрезентації в мовних формах тих знань, які формуються в процесі загально психічного розвитку» [7, с. 15]. Отже, функціонування одиниць мовленнєвої організації призводить до закріплення значень, які складаються в упорядковану систему – мовну картину світу, яка, у свою чергу, репрезентує своєрідність мовного відображення світу дитиною. Це дає нам підстави визначити мовну картину світу – системно-описовою характеристикою мовленнєвої організації, а значення – описовою одиницею мовної картини світу.

У процесі дослідження мовленнєвої організації відштовхуємось від концепції образу світу О.М.Леонтьєва, згідно з якою образ світу містить у собі систему знань, відшліфовану в ході суспільної практики, що за допомогою значень неодмінним компонентом входить до його структури. Структуру образу світу О.М.Леонтьєв розглядає як поєднання трьох його основних складових, якими виступають значення, особистісний смисл, чуттєва тканина. Слідом за О.О.Леонтьєвим, вважаємо, що засвоєння значення є визначальним способом опосередкування індивідуальної поведінки суспільним досвідом, відтак рівень розвитку, характеристики значень у дітей молодшого віку дають відомості про рівень оволодіння досвідом, про сукупність знань, а зрештою, про мовну картину світу. Репрезентуються зазначені одиниці мовної картини світу когнітивними схемами (структурами представлення знань), до яких, як зазначає О.О.Леонтьєв, належать «такі концептуальні структури, як схеми сцен (фрейми) і схеми подій (скрипти або сценарії)» [4, с. 271]. У роботах О.О.Леонтьєва поняття образу світу та його будови тісно пов'язується з способами представлення знань та, відповідно з теорією фреймів. «Образ світу, як він розуміється сьогодні психологами, – це відображення в психіці людини предметного світу, котре опосередковане предметними значеннями й відповідними когнітивними схемами і яке піддається свідомій рефлексії» [4, с. 268].

Компетентність у сучасній науці розуміється як володіння відповідною компетенцією, тобто сукупністю взаємопов'язаних знань, умінь, навичок та ставлень, пов'язаних з предметом учіння, що дозволяють виконувати цілеспрямовані й результативні дії з ним (О.М.Дахін, О.О.Іванова, О.В.Хуторський). У понятті «компетентність» особливої значимості набувають ті особистісні характеристики, які забезпечують, з одного боку, засвоєння знань, а з другого – оптимальні шляхи взаємодії у суспільстві. Передумовою розвитку зазначених характеристик є оптимальний рівень володіння мовою. У зв'язку з цим виділяється окремий напрямок психологічних досліджень, які означають мовну та мовленнєву компетентність окремою структурою, відмінною змістом, функціональним навантаженням та будовою від мовленнєвої діяльності (А.М.Богуш, О.О.Залевська, І.О.Зимняя, М.І.Пентилюк, Л.Скуратівський). Як зазначає І.О.Зимняя, компетентність – це володіння певною компетенцією у поєднанні із сукупністю особистісних якостей, до яких автор відносить цінності, знання, уміння, навички. Ми ґрунтуємось на визначенні О.Хуторського, який розуміє компетентність як володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особисте ставлення до предмета діяльності. У структурі мовленнєвої компетенції відбувається засвоєння знання і перетворення їх на вивідне знання, а у структурі мовленнєвої діяльності – виконання певних дій та операцій. У структурі мовленнєвої компетентності мовні та мовленнєві знання, уміння, навички суб'єкта виявляються у тій мірі, у якій вони обумовлюють особливості його мовленнєвої взаємодії із світом. Аналіз досліджень компетентності дозволяє нам розглядати компетентність по-перше, як інтегровану цілісність мовленнєвих знань, навичок, умінь, досвіду, по-друге як характеристику практичного втілення усіх одиниць мовленнєвої організації — здатності, здібностей, знань, досвіду, навичок та умінь у реальній мовленнєвій взаємодії. У такому аспекті мовленнєва компетентність розглядається як самостійний феномен у мовній свідомості суб'єкта, характеристики якого виступають показниками рівня розвитку мовленнєвої організації.

Як зазначає О.О.Леонтьєв, у процесі мовленнєвого розвитку, здійснюючи мовленнєву взаємодію з оточуючим світом, індивід постійно орієнтується на систему і норму мовлення і в самому процесі мовлення, контролюючи тим самим розуміння, інформативність, виразність, загалом комунікативність свого мовлення. Таким чином, співвідносячи власне мовлення із певним заданим зразком, дитина у процесі мовленнєвої генези виробляє власний набір мовленнєвих зразків. Тому ми можемо розглядати характеристики мовленнєвої культури дитини як результат мовленнєвого розвитку та показник якісних, а також кількісних особливостей розвитку мовленнєвої організації. Адже саме у мовленнєвій культурі відображаються усі особливості мовленнєвої організації, які виходять уже за межі власне мовленнєвого розвитку шляхом долучення комунікативних компонентів мовленнєвої взаємодії. Мовленнєва культура – явище швидше соціокультурне, яке розглядається як частина культури особистості, та її частина, яка обумовлена функціонуванням мовних знаків, опирається на мовлення. Як зазначає Л.В.Засєкіна, «поняття мовленнєвої культури вирізняється особистісним контекстом і відображає утворення внутрішнього плану мовної свідомості як результат інтеріоризації мовної культури» [3, с.63]. Далі Л.В.Засєкіна переконливо доводить, що мовленнєва культура впливає на мовленнєву діяльність і детермінує мовленнєвий вчинок та обумовлює прямі та непрямі мовленнєві акти особистості, що й дозволяє нам визначити мовленнєву культуру системно-описовою характеристикою мовленнєвої організації дитини.

Графічно структурно-функціональну модель мовленнєвої генези дітей молодшого шкільного віку зображено на рис.1.

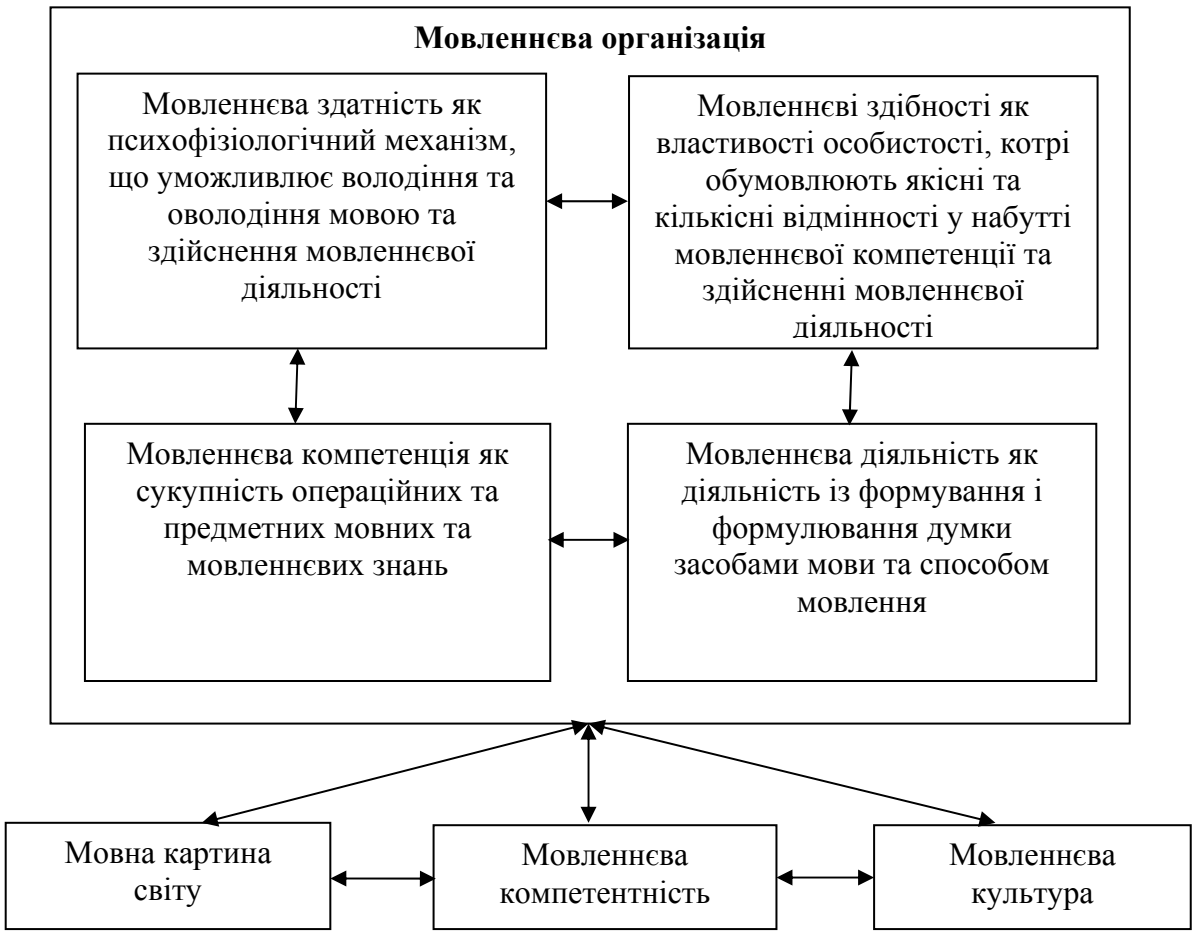

Рис. 1. Структурно-функціональна модель мовленнєвої генезис дітей молодшого шкільного віку

Висновки. Розвиток структурних одиниць мовленнєвої організації уможливлює здійснення мовленнєвої взаємодії дитини зі світом і обумовлює якісні та кількісні характеристики вияву особливостей мовленнєвої організації в мовній картині світу, мовленнєвій компетентності й мовленнєвій культурі дитини молодшого шкільного віку. Останні визначаються системно-описовими характеристиками мовленнєвої генези дітей молодшого шкільного віку. Відповідно до пропонованої структурної моделі мовленнєвого розвитку дитини, мовленнєва ґенеза є результатом того, що між системно-описовими характеристиками моделі змінюються зв'язки. Відтак змістом мовленнєвої генези є зміна зв'язків між структурними одиницями мовленнєвої організації, що підлягає емпіричному дослідженню через встановлення зв'язків між системно-описовими характеристиками моделі. Отже, результатом генези є інтеракція компонентів зазначених системних характеристик.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці діагностичних методик для емпіричного вимірювання рівня розвитку структурних одиниць мовленнєвої організації, що сприятиме визначенню показників та критеріїв рівня мовленнєвого розвитку дитини молодшого шкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. О психологических системах // Собр. соч. в 6 томах, Т.1. – М.: Педагогика, 1982. - 462с.
2. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М.: Российский гуманитарный университет, 2000. – 382с.

3. Засєкіна Л.В. Мовленнєва культура як критерій особистісної зрілості // Психологічні перспективи. Випуск 15. – Луцьк: Редакційно-видавничий відділ Волинського національного університету імені Лесі Українки, 2010. - С.61 – 71.
4. Леонтьєв А.А. Основы психолингвистики. – 3-е изд. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287с.
5. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології, М., 1946, с.536),
6. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. – М.: ПЭРСЭ, Логос, 2004. – 319с.
7. Шахнарович А.М. Психолингвистический анализ языкового значения. Синтаксическая семантика в онтогенезе // Детская речь: Проблемы и наблюдения. Межвузовский сборник научных трудов. – М.: РТП ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1989. – С.13 – 22.
8. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - Л. Наука, 1974. – 424с.