

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ГІПЕРАКТИВНИМ РОЗЛАДОМ ТА ДЕФІЦИТОМ УВАГИ І ДІТЕЙ ГРУПИ НОРМИ

Постановка проблеми та актуальність дослідження. Проблема мови та мовлення дедалі частіше привертає увагу вчених у різних галузях психологічної науки. З початку ХХ століття різноманітні аспекти мовленнєвої діяльності особистості стали досліджуватись досить активно. Незважаючи на велику кількість праць, де описувались результати дослідження мовлення дітей, існує прогалина щодо дослідження мовленнєвої діяльності дітей з гіперактивним розладом та дефіцитом уваги, немає досліджень щодо аналізу структурних особливостей сприйняття, розуміння і породження мовлення цієї категорії дітей. Тому спробу здійснити порівняльний аналіз мовлення дітей з ГРДУ та дітей без розладу, ми вважаємо доцільним та актуальним кроком.

До завдань нашого дослідження належать, по-перше, здійснити теоретичний аналіз понять «мова», «мовлення», «мовленнєва діяльність»; по-друге, проаналізувати основні підходи до дослідження мовлення; по-третє, здійснити порівняльний аналіз мовлення дошкільників з ГРДУ та дітей групи норми.

Основний матеріал і результати дослідження. Психологічні аспекти мовленнєвої діяльності стали предметом дослідження таких вітчизняних та російських вчених як Л.С. Виготський, О.Р. Лурія, С.Л. Рубінштейн, М.І. Жинкін, І.О. Зимня, О.О. Леонтьєв, О.М. Леонтьєв, Т.М. Ушакова, І.М. Румянцева та ін. [1; 4; 6; 11]. У своїх працях науковці висвітлюють особливості та механізми сприймання, розуміння і породження мовлення.

Перш ніж перейти до детального аналізу особливостей мовленнєвої діяльності, хотілося б розвести такі два поняття як мова та мовлення (мовленнєва діяльність). Найбільш поширене визначення поняття мовлення

тракується як процес практичного використання мови. Мова ж визначається як система словесних знаків, яку використовує людина для спілкування, мисленнєвої діяльності, нагромадження, збереження і передавання наступним поколінням суспільно-історичного досвіду людства [9].

Ф. де Соссюр відзначав основні протиставлення мови і мовлення: як соціального і індивідуального; як потенційного і реалізованого; як стійкого і динамічного [11].

С.Д. Максименко також відзначає, що мова та мовлення не є тотожними поняттями. Адже, мова – це система знаків для передачі, прийому та використання інформації, а мовлення – це процес використання мови для спілкування.

С.Л. Рубінштейн визначає мовлення як форму існування свідомості (думок, почуттів, переживань) для іншого, що є засобом спілкування з ним, і формою узагальненого відображення дійсності. Мовлення, на його думку, – це мова, що функціонує в контексті індивідуальної свідомості [11, с.17].

Л.В. Засєкіна та С.В. Засєкін у своїй праці „Психолінгвістична діагностика” відзначають, що вживаючи термін мовлення, увага акцентується на визначенні особливостей психічної організації конкретного індивіда, особливостей його соціалізації та пізнавальної активності. Коли ж ми оперуємо мовою як знаковою системою, то увага концентрується на соціально-психологічних аспектах життєдіяльності особистості, впливові національно-культурного простору на становлення та розвиток її пізнавальної, мотиваційно-вольової та емоційної сфер [3].

Мовлення розглядають і як універсальний засіб спілкування, тобто як складну і специфічно організовану форму свідомої діяльності, в якій беруть участь два суб'єкта – той, хто формулює мовленнєве висловлювання і той, хто його сприймає.

Мовлення – це функціональна система, тобто цілеобумовлена, спрямована на досягнення певного результату. Ця система об'єднує ті чи інші характеристики операцій, з яких вона складається (семантичних,

синтаксичних, лексичних, морфологічних, фонематичних і фонетичних) для досягнення конкретної цілі тієї чи іншої діяльності, яка здійснюється в конкретній ситуації мовленнєвої комунікації.

Мовленнєва діяльність розглядається низкою вчених як один з аспектів більш загального поняття діяльності. Вони розглядають мовлення як мовленнєву діяльність, що виступає у вигляді цілісного акту діяльності, або у вигляді мовленнєвих дій, включених в будь-яку не мовленнєву діяльність (Л.С. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, О.О. Леонтьєв, І.О. Зимня та ін.).

На думку О.О. Леонтьєва, мовленнєва діяльність представляє собою специфічний вид діяльності, що не співвідноситься з „класичними” видами діяльності. Мовленнєва діяльність „в формі окремих мовленнєвих дій обслуговує всі види діяльності, і входить до складу актів трудової, ігрової, пізнавальної діяльності.” [6].

І.О. Зимня визначає мовленнєву діяльність як процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою і обумовленого ситуацією спілкування, взаємодії людей між собою. Мовленнєва діяльність, на думку дослідниці, може бути включена в більш широку діяльність, наприклад трудову чи пізнавальну [4].

Мовленнєву діяльність включають не тільки в діяльність вищого порядку, а й відносять до мовленнєво-мисленнєвої діяльності. Основоположником дослідження мовленнєво-мисленнєвої діяльності особистості є Л.С. Виготський. В рамках дослідження дитячого мовлення вчений говорить про диференціацію двох форм мовлення, а саме мовлення для себе (внутрішнє мовлення) і мовлення для інших (соціальне мовлення). Процес утворення внутрішнього мовлення за Л.С. Виготським можна представити у вигляді схеми: соціальне мовлення – егоцентричне мовлення – внутрішнє мовлення. Егоцентричне мовлення, згідно цієї схеми, є перехідним етапом від соціального до внутрішнього мовлення [1, с.51]. Дещо інший погляд на проблему егоцентричного мовлення дітей висловив Ж.Піаже. Для Ж. Піаже егоцентричне мовлення дитини, звернене до самого себе під час

„мислення вслух”, відкриває шлях до соціального мовлення. Егоцентричне мовлення дитини в працях вченого постає як певний побічний продукт дитячої активності, як вияв егоцентричного характеру її мислення, та не виконує ніякої об’єктивно корисної функції в поведінці дитини і в процесі розвитку зникає [1, с. 41].

З позиції діяльнісного підходу О.М. Леонтьєва, мислення та мовлення є не сумою, а єдністю, специфіка якої полягає в тому, що обидва процеси не можуть вважатися ані рівнозначними, ані відірваними один від одного.

Таким чином, мовлення (мовленнєва діяльність) визначається як один із засобів здійснення не мовленнєвої діяльності, мовленнєвий процес, процес породження і сприйняття мовлення, що забезпечує всі інші види діяльності людини.

У психологічному контексті мовлення вивчається як взаємозв’язок різних сторін психіки, так як мовленнєва діяльність займає центральне місце в процесі психічного розвитку особистості. Важливим є той факт, що мовлення розглядається як психічний процес, який пов’язаний з пізнавальними (когнітивними) процесами. Ці процеси впливають на формування мовлення, його розвиток, сприяють його становленню і є органічними мовленнєвими складовими [10, с.18]. Становлення мовлення, в свою чергу, суттєвим чином перебудовує всю психічну сферу людини. Адже такі процеси як сприйняття, пам’ять, мислення, увага, формуються у людини за участі мовлення і опосередковані ним. Розглянемо ці зв’язки детальніше.

Мовлення безпосередньо тісно пов’язане з таким пізнавальним процесом як сприймання при сприйнятті, розумінні та породженні мовної інформації. Сприймання визначається як цілісне відображення у свідомості людини предметів і явищ об’єктивної дійсності за їх безпосереднього впливу на рецепторні поверхні органів чуття [9]. Сприймання як психічний процес характеризує важливий етап мовлення, а саме розпізнання фонетичних, лексичних, граматичних об’єктів. Також можливими варіантами

взаємовідношення мовлення і сприйняття є такі: 1) сприйняття може протікати без використання мови; 2) мовлення може включатись в процес сприйняття на тому чи іншому його етапі, і так або інакше впливати на характер і продуктивність сприйняття.

Розвиток мовлення нерозривно пов'язаний і з розвитком мислення. Адже мислення передбачає використання мовних одиниць (слово, речення, текст) для вираження думок з того чи іншого приводу, що і визначає мовленнєву діяльність людини. В наш час існує дві точки зору на психологічне відношення мовлення (мовленнєвої діяльності) і мислення. Згідно першої – зв'язок між мовленням і мисленням нерозривний. Мова, а точніше мовленнєва діяльність, обумовлює, опосередковує мислення. Згідно другої – системи „мовлення” і „мислення” автономні, і між ними в психічній діяльності виникає неоднозначне відношення.

Існує думка, що мовлення більшою мірою пов'язане з пам'яттю, ніж з іншими структурними компонентами психіки. Так, О.Р. Лурія зазначає, пам'ять – це пізнавальний процес, який дає змогу зберігати і відтворювати сліди попереднього досвіду, а також реагувати на сигнали і ситуації, які припинили безпосередньо діяти на людину. На тісний взаємозв'язок мовлення та пам'яті вказує і те, що ряд дослідників виділяють як окреми вид словесно-логічну пам'ять, змістом якої є думки, поняття, судження, умовиводи, що відображають предмети і явища в їх загальних властивостях, істотних зв'язках і відношеннях [9]. Перебіг цього виду пам'яті не можливий без включення механізмів мовленнєвої діяльності.

Важливе значення при розгляді особливостей мовленнєвої діяльності має увага. Л.С. Виготський відносить її до вищих психічних функцій, адже її включення є необхідним для перебігу усіх пізнавальних процесів, мовленнєвої діяльності зокрема. Саме такі характеристики уваги як стійкість та концентрація можуть істотно впливати на процес сприйняття та розуміння мовлення.

Отже, мовлення розглядається як пізнавальний процес, що характеризується єдністю з низкою інших психічних процесів, таких як сприймання, мислення, пам'ять, увага.

Поряд з діяльнісним та когнітивним аспектами дослідження мовлення, актуальним нам видається дискурсивний підхід до аналізу процесу мовлення. Цей підхід дає змогу перейти від вивчення окремого слова, речення до цілісного дискурсу, аналізу зв'язного мовлення дитини як вираження внутрішнього світу особистості, з урахуванням усіх аспектів її функціонування в суспільстві. Дискур-аналіз досліджує предметно-змістову сторону мовної комунікації, приділяючи більше уваги її соціальній організації, ніж формально лінгвістичній. Саме дискур-аналіз прагне посередництвом вивчення мовлення вирішити питання про співвідношення і взаємодію зовнішнього і внутрішнього світів людини, буття і мислення, індивідуального і соціального [5; 7].

Лінгвістичні дослідження процесів мовлення надають більшої уваги мовленню як лінгвістичному феномену. Для більшості дослідників цього підходу характерним є те, що аналізуючи співвідношення мови і мовлення, вони залишають поза увагою вплив на мову нелінгвістичних факторів: неуважність, обмеженість пам'яті, емоційне забарвлення, мотивацію тощо. Вивчення дитячого мовлення в лінгвістичному плані передбачає аналіз засвоєння норм словника, граматики, фонетики, інтонаційної виразності тощо.

Наступним підходом до дослідження мовлення є психолінгвістичний, який синтетично об'єднує психологічний та лінгвістичний підходи.

В психолінгвістиці мовленнєва діяльність розглядається як психічна діяльність людини, в якій розрізняють такі основні етапи як сприймання, розуміння та породження мовлення.

Дослідженням процесу сприймання мовлення, вивченням його механізмів займались Т.В.Ахутіна, О.О.Леонт'єв, О.Р.Лурія, І.О. Зимня, В.П.Зінченко. Сприймання мовлення являє собою складний і багатомірний

психічний процес, який відбувається за тими ж загальними закономірностями, що і будь-який інший вид сприйняття. Це процес встановлення смислу, що стоїть за зовнішньою формою мовленнєвих висловлювань. Сприймання мовленнєвої форми вимагає від суб'єкта знання лінгвістичних закономірностей її побудови. Рівневість сприймання відображає як послідовність обробки мовленнєвих сигналів, так і рівневий характер побудови мовленнєвих повідомлень. Сприймання мовлення здійснюється на двох ступенях – власне сприйнятті і розумінні мовленнєвого висловлювання.

Процес розуміння мовлення – це виокремлення з потоку інформації суттєвих моментів або суттєвого смислу. Розуміння мовлення включає в себе і активне використання мовлення. Л.С. Виготський вважав, що смислова сторона мовлення, розуміння йде в своєму розвитку від цілого до часткового, від речення до слова, а зовнішня сторона мовлення, продукування – від слова до речення [1]. Розуміння мовлення можна звести до дев'яти груп (модулів): використання мовного знання, побудова і верифікація гіпотетичних інтерпритацій, засвоєння сказаного, реконструкція намірів автора, встановлення ступеня розбіжності між внутрішнім і модельним світами, встановлення зв'язків всередині модельного і внутрішнього світу, співвіднесення модельного світу з безпосереднім сприйняттям дійсності, співвіднесення з лінією поведінки, вибір „тональності” розуміння. Елементарна процедура, виконана в рамках кожного модуля, умовно називається інтерпритацією. Інтерпритація трактується як когнітивний процес і одночасно результат у встановленні смислу мовленнєвих дій.

Наступним вагомим процесом мовлення є процес породження мовлення. В наш час існує багато моделей породження мовлення. Говорячи про ці моделі, слід зазначити, що процес породження мовлення залежить від багатьох чинників, серед яких найголовніші такі: 1) мовна здатність людини, її інтелект, 2) оперативне мислення, 3) база знань, що виражається у лексиконі, 4) психіка, емоції, почуття мовця. Структурною одиницею

процесу породження мовлення є висловлювання, яке є відносно самостійним, завершеним, включає в себе комунікативно-модальний аспект, інтонацію, невербальні засоби спілкування.

У психолінгвістиці найбільш поширеними є моделі породження висловлювання таких відомих вчених як, Н. Хомський, Л.С. Виготський, О.Р. Лурія, О.О. Леонтьєв, О.І. Зимня, Т.В. Ахутіна, Ч. Озгуд та ін.

Модель Н.Хомського прийнято називати трансформаційно-генеративною граматикую. Вчений розробив і обґрунтував концепцію „вроджених знань”, відповідно до якої дитина засвоює мову завдяки вродженим знанням; вона формулює гіпотези щодо лінгвістичних правил мови. Далі, на основі цих гіпотез, вона передбачає лінгвістичну структуру майбутніх конструкцій (речень), порівнює їх з реальними реченнями, які породжує; відмовляється від гіпотез, що не виправдали себе, й розвиває ті, що є ймовірними. Саме тому, на думку Н. Хомського, в дитини має бути „вроджена схильність” вивчати мову.

Ч. Озгуд розглядає проблеми породження монологічного мовлення з позиції мовних рівнів. А саме: мотиваційного, семантичного, рівня послідовностей та інтеграційного рівня. На першому рівні мовець приймає рішення загального характеру: говорити чи не говорити, в якій формі, за допомогою яких засобів, яку інтонацію обрати. На семантичному рівні мовець по чергово виокремлює в реченні певні послідовності слів – функціональні класи. На третьому рівні діють механізми розпізнавання звуків та механізм граматичних послідовностей. Одиницею мови виступає слово, але не як семантична одиниця, а як фонетична. На інтеграційному рівні в якості одиниці виступає склад, відбувається звукове оформлення висловлювання.

На думку Л.С. Виготського, суть процесу породження мовленнєвого висловлювання полягає у переході думки (внутрішнього мовлення) у слово (зовнішнє мовлення). Вчений виокремив п'ять фаз породження мовленнєвого висловлювання: 1) мотивація; 2) мовленнєва інтенція; 3) внутрішнє

програмування висловлювання; 4) реалізація внутрішньої програми; 5) опосередкування думки у слово.

О.О.Леонт'єв розглядав процес породження мовлення як складну мовленнєву дію, що поетапно формується і входить у цілісний акт діяльності як складова її частина. Продовжуючи ідеї Л.С. Виготського, вчений запропонував поетапну модель породження мовленнєвого висловлювання. Першим етапом продукування мовлення є внутрішнє програмування висловлювання. Наступним етапом – граматико-семантична реалізація висловлювання. Третій етап – це реалізація висловлювання, і останній етап – контроль висловлювання.

Т.В Ахутіна пропонує наступну послідовність рівнів породження мовлення: 1) внутрішня або смислова програма висловлювання; 2) семантичний; 3) лексико-граматичний; 4) моторна програма.

Істотний внесок в розумінні розвитку монологічного мовлення дитини дошкільного віку відіграли дослідження О.Р. Лурія про внутрішнє мовлення. Вчений наголошував, що воно є механізмом, що перетворює внутрішній суб'єктивний смисл у систему зовнішніх розгорнутих мовленнєвих значень. Процес породження мовленнєвого висловлювання, згідно О.Р. Лурія, здійснюється за такою моделлю: мотив і загальний задум – внутрішнє мовлення – розгорнуте зовнішнє мовленнєве висловлювання.

Таким чином, аналіз наукових джерел з проблеми дослідження мовлення дав можливість виділити наступні підходи дослідження цього поняття: психологічний (в рамках якого можна виокремити діяльнісний та когнітивний аспекти), лінгвістичний (фонетичний, лексичний, граматичний аспекти та дискурсивний) та психолінгвістичний (сприймання, розуміння та породження мовлення).

Саме ці підходи та виділені аспекти слугуватимуть підґрунтям для порівняльного аналізу мовлення дошкільників з гіперактивним розладом та дефіцитом уваги (ГРДУ) і дітей дошкільного віку без ГРДУ.

Якщо розглядати мовлення як вираження психічних процесів і закономірностей, то цілком доречним є припущення про специфіку мовленнєвої діяльності дітей з ГРДУ. Адже основними симптомами цього розладу є порушення уваги, самоконтролю та надмірна імпульсивність дитини. Ми вже наголошували на взаємозв'язку мовлення з пізнавальними процесами, і хочемо також відзначити, що мовлення тісно пов'язане не лише з когнітивними процесами, але й з емоційно-вольовою сферою особистості. Тому ми припускаємо, що специфіка мовлення дітей з ГРДУ може мати своє відображення і у вираженні основних функцій мовлення.

Особливості мовлення дошкільнят в нормі та у дітей з ГРДУ відображені в таблиці 1.

Таблиця 1.

| | | Діти групи норми | Діти з ГРДУ |
|----------------------|------------------------------------|--|--|
| Лінгвістичний підхід | Фонетичний аспект | Правильне відтворення всіх звуків рідної мови, здатність сприймати звуки на слух та диференціювати звуки близькі за значенням й узагальнювати їх, уміння слухати і виділяти, підбирати слова із заданим звуком, визначати позицію звука в слові. Дитина виявляє увагу до звукової сторони мовлення, починає усвідомлювати норми звуковимови, піклуватися про її правильність. | Часті помилки у відтворенні звуків, труднощі у диференціюванні звуків близьких за значенням й узагальненні їх, не вміння виділяти, підбирати слова із заданим звуком, визначати позицію звука в слові, виділяти слово з заданим звуком з ряду слів тощо. |
| | Лексичний аспект | Розширення лексичного запасу слів за рахунок усіх частин мови. Дитина вживає слова різної складності, з конкретним, прямим і переносним значенням. Мовлення збагачене антонімами, омонімами, метафорами, багатозначними словами. Опановують останній рівень узагальнення. Лексичне узагальнення ще є конкретним і наочним. Вживають слова, які позначають абстрактні категорії на основі власного досвіду. | Дещо збіднений лексичний запас слів. Дитина вживає слова переважно з конкретним, прямим значенням. Мовлення не збагачене антонімами, омонімами, метафорами, багатозначними словами. Вживання слів, які позначають абстрактні категорії зустрічається дуже рідко. |
| | Граматичний + Синтаксичний аспекти | Засвоєння морфологічної системи мови, відмін і відмінювання. Засвоєння суфіксів, префіксів рідної мови, яке виявляється у | Мовлення дошкільників з ГРДУ характеризується використанням переважно простих речень, не точним |

| | | | |
|----------------------|----------------------------|--|---|
| | | самостійному словотворенні. Мовлення молодших дошкільників характеризується насиченням простих речень, сполучниковий зв'язок часто замінюється інтонацією, поширені у мовленні підрядні речення часу. У середньому дошкільному віці все ще переважають прості речення, проте вже зі складнішою структурою, з'являються речення з однорідними членами, новими для їх мовлення є узагальнюючі слова й однорідні додатки. Старші дошкільники частіше вдаються до поширених речень з однорідними членами, урізноманітнюють використання простих і складних речень. | узгодженням іменників і прикметників, і навпаки. Труднощі у засвоєнні відмін і відмінювання. Характерним є словотворення, але не за рахунок засвоєння суфіксів, префіксів, а шляхом „злиття” кількох слів, перекручування складів в словах. |
| | Зв'язне мовлення (дискурс) | Розвиток монологічного мовлення: вміння переказувати прослухані невеликі уривки з художніх творів, оповідання, драматизувати їх, описувати предмет, розповідати зміст сюжетної картинки, скласти невеличку розповідь за малюнком та попередньо обговореним планом, придумувати завершення казки тощо. Розвиток діалогічного мовлення: здатність приймати участь в колективній розмові, відповідати на запитання у відповідності до його форми, задавати питання, висловлювати своє відношення до твердження, судження співрозмовника, намагаючись вживати форми „ввічливої” мови. Розрізняє та реагує на емоційні стани співрозмовника. | Відчувають труднощі при переказі тексту, потребують допомоги дорослого, порушують хід подій; при складанні описових розповідей мають труднощі, такі розповіді збіднені за змістом, фрагментарно передають особливості предметів. В спілкуванні практично не задають питань, уникають пояснень, не володіють формами мовлення-доведення. Часто не виконують елементарні правила культури мовлення з дорослими та ровесниками. Виникають труднощі з розрізненням та реагуванням на емоційні стани співрозмовника. Темп мовлення пришвидшений, дикція та виразність мовлення порушені. |
| Психологічний підхід | Когнітивний аспект | Здатність до категоризації предметів і явищ, що сприймаються, структуризація відтвореного матеріалу за допомогою процесів пам'яті, здатність зосереджуватись на сприйманні мовних сигналів та повідомлень, що опосередкована увагою як пізнавальним процесом | Порушення здатності до категоризації, структуризації під час відтворення мовного матеріалу, та нездатність сконцентруватись на сприйманні мовних сигналів. |
| | Діяльнісний аспект | Здатність оволодівати та оперувати поняттями (що передбачає вміння виокремлювати властивості, притаманні певному | Порушення здатності оперувати поняттями, виокремлювати властивості, притаманні певному класу |

| | | | |
|---------------------------|-----------------------|--|---|
| | | класу об'єктів та ідей), судженнями та умовиводами. | предметів, об'єктів. |
| Психолінгвістичний підхід | Сприймання | Сприймання мовленнєвої форми передбачає знання лінгвістичних закономірностей її побудови. Сприймання мовлення здійснюється як власне сприйняття і як розуміння мовленнєвого висловлювання. | Порушення уваги можуть впливати на спрощення сприймання мовлення, що в подальшому може відобразитись на розуміння мовленнєвого висловлювання. |
| | Розуміння | Розуміння мовлення зводиться до дев'яти модулів: використання мовного знання, побудова і верифікація гіпотетичних інтерпретацій, засвоєння сказаного, реконструкція намірів автора, встановлення ступеня розбіжності між внутрішнім і модельним світами, встановлення зв'язків всередині модельного і внутрішнього світу, співвіднесення модельного світу з безпосереднім сприйняттям дійсності, співвіднесення з лінією поведінки, вибір „тональності” розуміння. | Відповідно до визначених дев'яти модулів, у дітей з ГРДУ можуть виникати проблеми з засвоєнням сказаного, реконструкцією намірів автора та встановленням зв'язків всередині модельного та внутрішнього світу та співвіднесенням з бесореднім сприйняттям дійсності, відповідно до вираженості основних симптомів розладу. |
| | Породження | Процес породження мовлення проходить такі етапи: 1) внутрішня або смислова програма висловлювання; 2) семантичний; 3) лексико-граматичний; 4) моторна програма. | Припускаємо, що процес породження мовленнєвого висловлювання у дошкільників з ГРДУ може мати певні труднощі на кожному з етапів, в залежності від переважаючого типу гіперактивності та основних симптомів цього типу. |
| „Функціональний підхід” | Комунікативна функція | Провідне у молодшому дошкільному віці ситуативне мовлення поступово поступається місцем контекстному мовленню. У старших дошкільників ситуативність мовлення поступається контекстному, і з'являється пояснювальне мовлення. | Переважання ситуативного мовлення над контекстним. Не сформовані навички пояснювального мовлення. |
| | Планувальна функція | Мовлення дитини є егоцентричним – зверненим до себе, яке виникає під час її діяльності і забезпечує планування цієї діяльності. Поступово егоцентричне мовлення інтеріоризується, перетворюється у внутрішнє мовлення, зберігаючи свою планувальну функцію. | Егоцентричність мовлення яскраво виражена і зберігає свої позиції як планування діяльності, зокрема в проблемних ситуаціях. |
| | Регулятивна функція | З'являється саморегулятивна функція мовлення, мовлення переміщується з результату діяльності на її початок, не лише фіксуючи результати, а й передбачаючи їх. | Регулятивна функція порушена, дитина не здатна передбачати результату діяльності, мовлення реалізується шляхом фіксації отриманих результатів. |

Досліджуючи мовлення дошкільників з позицій лінгвістичного підходу, варто зазначити, що у дошкільному віці дуже інтенсивно розвиваються звукова сторона мовлення та граматична будова мовлення, відбувається оволодіння практично всіма формами мовленнєвої діяльності, удосконалюються практичні мовні навички, суттєво змінюється словниковий обсяг мовлення, відбувається усвідомлення мовної діяльності загалом. Розширення лексичного запасу слів дошкільника відбувається за рахунок усіх частин мови. Дитина вживає слова різної складності, з конкретним, прямим і переносним значенням. Її мовлення збагачують антоніми, омоніми, метафори, багатозначні слова. Дошкільники опановують останній рівень узагальнення. Лексичне узагальнення ґрунтується на найяскравіших ознаках, які дитина засвоїла у власній практичній діяльності, тобто узагальнення є конкретним і наочним. Старший дошкільник, вживаючи слова, які позначають абстрактні категорії, пояснює їх на основі власного досвіду взаємодії з людьми. В дошкільному віці активно розвивається і граматична будова мовлення, а саме: засвоєння морфологічної системи мови, відмін і відмінювання. Діти в цьому віці дуже чутливі до мовних явищ. Засвоєння ними суфіксів, префіксів рідної мови виявляється у самостійному словотворенні. Для сприйняття та засвоєння звуків рідної мови важливе значення має розвиток фонематичного слуху – здатності сприймати на слух звуки мовлення, диференціювати й узагальнювати їх у словах як смислорозрізнявальні одиниці. У дошкільному віці, який є синзетивним в розвитку фонетичного слуху, формуються тонкі і диференційовані звукові образи слів і звуків. Дитина виявляє увагу до звукової сторони мовлення, починає усвідомлювати норми звуковимови, піклуватися про її правильність. У дошкільному дитинстві відбувається динамічний розвиток синтаксичної сторони мовлення дітей. Мовлення молодших дошкільників характеризується насичення простих речень, сполучниковий зв'язок часто замінюється інтонацією, поширені у мовленні підрядні речення часу. У середньому дошкільному віці все ще переважають прості речення, проте вже

зі складнішою структурою, з'являються речення з однорідними членами, новими для їх мовлення є узагальнюючі слова й однорідні додатки. Старші дошкільники частіше вдаються до поширених речень з однорідними членами, урізноманітнюють використання простих і складних речень. Розвивається монологічне та діалогічне мовлення. Зокрема, вміння переказувати прослухані невеликі уривки з художніх творів, оповідання, драматизувати їх, описувати предмет, розповідати зміст сюжетної картинки, скласти невеличку розповідь за малюнком та попередньо обговореним планом, придумувати завершені казки, здатність приймати участь в колективній розмові, відповідати на запитання у відповідності до його форми, задавати питання, висловлювати своє відношення до твердження, судження співрозмовника, намагаючись вживати форми „ввічливої” мови. Дошкільник розрізняє та реагує на емоційні стани співрозмовника.

Ми припускаємо, що мовлення дошкільників з ГРДУ з позицій лінгвістики характеризуватиметься рядом особливостей, а саме: помилками у відтворенні звуків, труднощами у диференціюванні звуків близьких за значенням й узагальненні їх, не вмінням виділяти, підбирати слова із заданим звуком, визначати позицію звука в слові, виділяти слово з заданим звуком з ряду слів тощо. Лексичний запас слів може бути дещо збіднений, вживані слова переважно з конкретним, прямим значенням. Мовлення не збагачене антонімами, омонімами, метафорами, багатозначними словами, вживання слів, які позначають абстрактні категорії зустрічається дуже рідко. Мовленню дошкільників з ГРДУ, ймовірно, буде характерним використанням переважно простих речень, не точне узгодженням іменників і прикметників, і навпаки. На нашу думку, у цієї категорії дітей виникатимуть труднощі у засвоєнні відмін і відмінювання. Можливе також словотворення шляхом „злиття” кількох слів, перекручування складів в словах. Діти з ГРДУ можуть відчувати труднощі при переказі тексту, потребувати допомоги дорослого, можуть порушувати хід подій; при складанні описових розповідей відчують трудність, їх розповіді збіднені за змістом, фрагментарно

передають особливості предметів. Припускаємо, що в спілкуванні діти з ГРДУ практично не ставлять запитань, уникають пояснень, не володіють формами мовлення-доведення, можуть ігнорувати елементарні правила культури мовлення з дорослими та ровесниками. Темп мовлення цієї групи дітей може бути дещо пришвидшений, дикція та виразність мовлення порушені.

В результаті засвоєння граматичної будови мови та збільшення активного словника провідне у молодшому дошкільному віці ситуативне мовлення поступово поступається місцем контекстному мовленню. У старших дошкільників ситуативність мовлення поступається контекстному, і з'являється пояснювальне мовлення – мовлення, яке вимагає певної послідовності викладу, встановлення причинно-наслідкових зв'язків у ситуації, яку повинен зрозуміти співрозмовник. І ситуативне, і контекстне і пояснювальне мовлення характеризують комунікативну функцію мовлення. У дошкільників з ГРДУ ситуативність мовлення може переважати над контекстним, а пояснювальне мовлення з'являється дещо пізніше.

Ще однією важливою функцією мовлення дошкільника є планувальна функція, яка реалізується завдяки зв'язку мислення та мовлення дитини. Мовлення дитини в цьому віці, на думку Ж.Піаже, є його егоцентричним – зверненням до себе мовлення дитини, яке виникає під час її діяльності і забезпечує планування діяльності. Поступово егоцентричне мовлення інтеріоризується, зникає, а у віці 5-6 років перетворюється у внутрішнє мовлення, зберігаючи свою планувальну функцію. На нашу думку, у дітей з гіперактивним розладом егоцентричність мовлення буде яскраво виражена, особливо в ситуаціях, коли у дитини виникатимуть труднощі в реалізації ігрової чи пізнавальної діяльності.

Інтеріоризація мовлення дитини, замінюючи співпрацю з дорослими, виконує регулятивну функцію мовлення. У дошкільному віці з'являється саморегулятивна функція мовлення, коли мовлення переміщується з результату діяльності на її початок, не лише фіксуючи результати, а й

передбачаючи їх. Ми припускали вище, що егоцентричність мовлення у дітей з ГРДУ є дещо більше вираженою, ніж у їх ровесників групи норми, тому ймовірно це спричинятиме уповільнення процесів інтеріоризації мовлення дитини і саморегулятивна функція не матиме практичної реалізації на цьому етапі розвитку. Дошкільникам з ГРДУ, на нашу думку, складно передбачати результати своєї діяльності, мовлення реалізується шляхом фіксації вже отриманих результатів діяльності.

Ми, також, припускаємо, що певні особливості мовленнєвої діяльності дітей з ГРДУ будуть проявлятися на рівні сприйняття, розуміння та породження мовлення. Якщо виходити з того, що процес сприймання мовлення ґрунтується на загальних закономірностях сприйняття, то цілком очевидно, що поліморфний за своєю природою розлад не може не відобразитися на цілісності, структурності, константності і осмисленості цього процесу. Дефіцит уваги та порушення вольового контролю поведінки дитини з ГРДУ буде впливати не лише на порушення процесу сприймання, але й на процеси розуміння мовлення. Адже, для виокремлення з потоку інформації суттєвих моментів, смислу сказаного, потребує зосередженості та концентрації уваги. Що ж до процесу породження мовлення, то нам видається, що мовленнєва діяльність дошкільників з ГРДУ може стикатися з труднощами на кожному з етапів породження мовленнєвого висловлювання.

Отже, результати проведеного теоретичного аналізу дали змогу дійти таких **висновків**:

1. Мова та мовлення не є тотожними поняттями. Мова ж визначається як система словесних знаків, яку використовує людина для спілкування, мисленнєвої діяльності, нагромадження, збереження і передавання наступним поколінням суспільно-історичного досвіду людства. Розглядаючи мовлення, увага акцентується на визначенні особливостей психічної організації конкретного індивіда, особливостей його соціалізації та пізнавальної активності.

2. Аналіз наукових джерел з проблеми дослідження мовлення дав можливість виділити наступні підходи дослідження цього поняття: психологічний (діяльнісний та когнітивний аспекти), лінгвістичний (фонетичний, лексичний, граматичний аспекти та дискурсивний) та психолінгвістичний (сприймання, розуміння та породження мовлення).

3. Існують певні особливості мовленнєвої діяльності дошкільників з гіперактивним розладом та дефіцитом уваги.

Перспективним вважаємо експериментально-діагностичне вивчення особливостей мовленнєвої діяльності дітей з гіперактивним розладом та дефіцитом уваги.

Література:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное. (Собрание трудов.) / Выготский Лев Семенович. – Текстологический комментарий И.В. Пешкова. – Издательство «Лабиринт», М., 2001. – 368 с.
2. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія / Дуткевич Тетяна Вікторівна. - [2-ге видання]. – Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 392 с.
3. Засекіна Л.В., Засекін С.В. Психолінгвістична діагностика: Навч. посіб. / Засекіна Лариса Володимирівна, Засекін Сергій Васильович. – Луцьк: РВВ „Вежа” Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. – 188 с.
4. Зимняя И.А. Речевой механизм в схеме порождения речи // Психологические и психолінгвістические проблемы владения и овладения. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 218 с.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / Владимир Ильич Карасик. – Москва: Гнозис, 2004. – 390 с.
6. Леонтьев А.А. Основы психолінгвістики. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
7. Макаров М.Л. Основы теории дискурса / Михаил Львович Макаров. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.
8. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: Навч. посіб. / Павелків

- Роман Володимирович, Цигипало Олена Петрівна. – К.: Академ-видав, 2008. – 432 с. (Альма-матер).
9. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М.Степанов. – К.: „Академвидав”, 2006. – 424 с.
10. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: монографія / [Л.О. Калмикова, Н.В. Харченко, С.Д. Дем’яненко, Л.А. Порядченко]; за заг. ред. Л.О. Калмикової. – К.: Вид-во «ПП Медведєв», 2007. – 304 с.
11. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / Румянцева Ирина Михайловна. – М.: ПЕРСЭ; Логос, 2004. – 319 с.