

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У сфері загальнонаукового знання мовлення традиційно розглядається в якості однієї з глобальних, вузлових проблем. Уже в античні часи зацікавленість цією проблемою стала причиною виникнення античної риторики, яка була орієнтована на усне слово. Тогочасна риторична система поєднувала мистецтва правильно говорити і правильно мислити й була спрямована на загальну освіченість мовця. Риторичні рекомендації орієнтувалися на цілісний комунікативний процес: враховувались інтелектуальні позиції партнерів у діалозі, готовність до сприймання (співчуття, упередженість), розглядалися моменти, що діють не лише на розум, а й на емоції слухачів. [7, 23]. Також послідовно досліджувалися етапи побудови мовлення: відбір матеріалу, його розташування, словесне втілення, запам'ятовування, виголошування. Конкретне наповнення цих етапів визначалося постановкою питань: хто говорить? перед ким? про що? З сьогоденнішніх позицій ми бачимо тут аналіз цілісної комунікативної ситуації.

З кінця XIX ст. проблемою мовлення зацікавилася лінгвістика, що й обумовило виникнення вузько лінгвістичного визначення мовлення як „мови в дії”, як діяльності повідомлення. У той же час психологія виділяє власний предмет дослідження на відміну від мовознавства й психології мислення, почуттів. Це стало причиною того, що „між психологією і лінгвістикою виникло своєрідне розмежування предмету дослідження: психологія вивчала процес говоріння, мовлення, а лінгвістика – мову як систему” [2, 11].

У середині XX століття у світовій науці виникають тенденції інтеграції знання, і мовлення стає об'єктом вивчення нових комплексних інтеграційних галузей – психолінгвістики, психосемантики, нейролінгвістики, семіосоціопсихології та інш. Мовлення виступає як багатомірний об'єкт

вивчення, тісно пов'язаний з вивченням особистості в цілому. Суттєво, що в II пол. XX ст. лінгвістика знову „психологізується” ( виникнення комунікативної лінгвістики, лінгвістики тексту, лінгвістики мовленнєвих актів), а психологія мовлення розглядає мовні явища в єдності „мова-мовлення”.

Отже, на сучасному етапі проблема мовлення, формування й розвитку комунікативних умінь є предметом дослідження різних наук, серед яких для методики навчання мови важливі знання з психології, соціо- і психолінгвістики.

До проблеми мовлення зверталися Л.С.Виготський, О.О.Леонт'єв (теорія мовленнєвої діяльності), П.А.Гальперін (теорія поетапного формування розумових дій), В.Л.Скалкін, Г.А.Рубінштейн, Є.І. Пассов (навчально-мовленнєві ситуації), І.О.Зимня (особистісно-діяльнісний підхід до навчання, аналіз видів мовленнєвої діяльності), Н.І.Жинкін, Д.Б.Ельконін, І.Е.Синиця, М.Н.Феофанов (психологія розвитку мовлення), Б.Г.Анан'єв, Т.Г.Єгоров, А.А.Бодальов (психологія навчання письма, оволодіння читанням, сприймання мовлення), О.Р.Лурія (взаємозв'язок „мовлення - мислення”), Б.Ф.Баєв, Н.О.Головань, Б.А.Іллюк (психологія зв'язного мовлення), А.К.Маркова (засвоєння мови як засобу комунікації, дослідження мовлення дітей різних вікових категорій).

Аналізуючи психологічні механізми мовлення, ми спиралися на такі принципи концепції Л.С.Виготського і його школи (П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, О.Н.Леонт'єв, О.Р.Лурія, Д.Б.Ельконін):

- підхід до свідомості як діяльності, яка має певну будову (мотиви, мету, способи і засоби реалізації) і проходить у своєму формуванні шлях від зовнішньої діяльності до її внутрішньої форми;
- розуміння індивідуального в дитячому розвитку як результату оволодіння суспільно-виробленими способами діяльності;
- розуміння психічних функцій як видів діяльності, що надають можливість суб'єкту керувати своєю поведінкою.

Відомий психолог А.К.Маркова пропонує аналізувати мовлення в загальному контексті розвитку дитини і враховувати основні принципи

періодизації психічного розвитку дитини. По-перше, досліджуючи кожний віковий період, враховувати особливості наступного віку й попереднього, ті нові зміни, які в ньому сталися. По-друге, розглядати особливості кожного віку з огляду на потенційні можливості цього періоду розвитку в різних видах діяльності. По-третє, кожне психічне явище визначати в контексті провідної діяльності цього періоду, адже, за О.Н.Леонтьєвим, перехід від одного віку до іншого визначається зміною типу провідної діяльності й психічними новоутвореннями. Саме ці новоутворення Л.С.Виготський запропонував розглядати як критерій поділу дитячого розвитку на періоди [1, 11].

Розглядаючи генезу мовлення в загальному контексті розвитку дитини, А.К.Маркова вводить поняття „мовленнєвий вік” (період, що відділяє одну якісно нову сходинку в розвитку мовлення від іншої) і „мовленнєві здібності” (його новоутворення) [5, 29], а також визначає функції мовленнєвої діяльності в кожний з періодів.

Учитель, який прагне розвивати в учнів мовлення, формувати й удосконалювати комунікативні вміння і навички, повинен знати психологічні й мовленнєві особливості кожного віку.

Проведений аналіз психологічної літератури, присвяченої дослідженню вікових особливостей розвитку старшокласників, показує, що ці особливості визначаються перш за все змінами в соціальній ситуації розвитку учня. Психолог Д.І.Фельдштейн зазначає, що якщо дошкільнята грають в дорослих, молодші школярі наслідують їх, то підлітки ставлять себе в ситуації дорослих в системі реальних відношень [8].

Л.С.Виготський висловив думку про те, що розвиток мовлення відбувається за принципом диференціації його функцій. Розглянемо коротко становлення функцій дитячого мовлення.

Досліджуючи мовлення дошкільників, Ж. Піаже виділив два його види: *егоцентричне* (спрямоване до себе, коли дитина „не цікавиться тим, кому вона говорить і чи слухають її” [6, 11]) і *соціалізоване* (спрямоване до інших). Ці види різняться між собою наявністю чи відсутністю орієнтації на слухача. У

дітей від 3 до 5 років переважає егоцентричне мовлення, природа ж мовлення дитини шести і більше років – комунікативна. Провідною діяльністю дошкільника є гра, яка потребує узгодженого виконання правил, тому мовлення виконує функцію планування.

Дослідження Ж.Піаже дало поштовх для спроби розкриття Л.С.Виготським механізму мовлення. Порівнявши мовлення трирічних та семирічних дітей, психолог дійшов висновку, що комунікативне („соціалізоване”) та „егоцентричне” мовлення трирічних дітей не мають між собою ніяких відмінностей. Семирічні ж діти відокремлюють мовлення „для інших” від мовлення „для себе”. На підставі досліджень, проведених у співпраці з О.Р.Лурією, О.М.Леонтєвим, Р.Є.Левіною, які доводять, що внутрішнє мовлення починає виконувати функцію планування розв’язання задачі, Л.С.Виготський дійшов висновку: егоцентричне мовлення в кінці дошкільного віку перетворюється у внутрішнє. Ученим було висловлено припущення про наявність у механізмі мовлення „руху...від мотиву (комунікативної потреби) через мислення до внутрішнього мовлення, від внутрішнього мовлення до думки, від внутрішнього мовлення до зовнішнього” [1, 358], що можна продемонструвати схематично таким чином:

МОТИВ → МИСЛЕННЯ → ВНУТРІШНЄ МОВЛЕННЯ →  
ЗОВНІШНЄ МОВЛЕННЯ.

У шкільний період змінюється як провідна діяльність, так і мовленнєві функції. Передусім удосконалюються узагальнююча й регулятивна функції. О.Р.Лурія називає регулятивну функцію „засобом регуляції поведінки людини” [4, 119]. На його думку, початковим етапом розвитку цієї функції є вміння дитини підпорядковуватися мовленнєвій інструкції дорослого.

Функцію регуляції поведінки людини О.М.Леонтєв називає комунікативною і вважає її основною у сфері спілкування. Регуляція може бути безпосередньою й опосередкованою, реакція на неї – моментальною чи затриманою. У своїй роботі „Язык, речь, речевая деятельность” психолог виділяє три можливі варіанти цієї функції у процесі мовленнєвої діяльності:

- індивідуально-регулятивна (функція вибіркового впливу на поведінку людини);
- колективно-регулятивна (в умовах масової комунікації);
- саморегулятивна (при плануванні власної поведінки) [2].

Таким чином, функції внутрішнього мовлення у шкільному віці соціалізуються, опосередковуються комунікативним аспектом, інтелектуалізуються, переростають у функцію диференційованого індивідуального впливу. Крім того, внутрішнє мовлення диференціюється залежно від тих видів діяльності, до яких воно включене. Проблема природи та функціонування внутрішнього мовлення далі знайшла свій розвиток у роботах Б.Г.Ананьєва, М.І.Жинкіна, А.М.Соколова, О.Р.Лурії, Б.Ф.Баєва, О.О.Люблінської, Т.Н.Ушакової.

Мовлення, як будь-який вид діяльності, може бути досить успішним у тому випадку, якщо воно виникає з потреби, спрямоване на досягнення певних цілей і якщо ці цілі добре осмислені суб'єктом. О.О.Леонтьєв вважав уміння ставити цілі показником зрілості мотиваційної сфери школяра. А мотив, як відомо, є основною умовою породження мовлення.

Мотиви й функції мовлення змінюються у зв'язку зі зміною провідної діяльності в різні періоди шкільного дитинства.

У 7-8 років відбувається становлення дитини як соціального індивіда, у неї виникає потреба в новій життєвій позиції й суспільно значимій діяльності, яка забезпечить цю позицію. На думку А.К.Маркової, у молодшому шкільному віці такою діяльністю стає навчання. Сучасний же психолог О.В.Лішин, вважаючи будь-яку провідну діяльність комплексом видів діяльності, які об'єднані загальною ознакою – специфічним для кожного віку домінуючим ставленням до світу, стверджує, що основною діяльністю цього періоду стає пізнання, а навчальна діяльність – один з варіантів її реалізації, тобто педагогічно організована діяльність [3, 84].

У середніх класах відбувається розходження між провідною і найбільш значущою діяльностями. У цей період ставлення дитини до світу ґрунтується на

потребі в самоповазі, яка ґрунтується на повазі з боку оточуючих. Поступово розходження поглиблюється, і період ранньої юності характеризується тим, що провідною діяльністю школярів залишається, як і раніше, навчання, а найбільш значущою – спілкування. З віком потреба у спілкуванні зростає, тому цілком закономірним є висновок деяких вчених про те, що спілкування в пізнанні повинно відігравати головну роль.

Потреба підлітка у визнанні його „Я” з боку суспільства, у реалізації себе для інших переростає в потребу самореалізації, що зумовлює „поворот до себе” – побудову своїх життєвих планів, визначення особистісної і професійної перспективи.

Навчальний процес старшокласники оцінюють з точки зору того, що він дає для майбутнього, наскільки відповідає їхнім уявленням про подальшу діяльність. При цьому для них набуває великого значення не лише зміст знань, а й способи їх здобування. Потреба утвердити себе як особистість, розвинути всі свої духовні (інтелектуальні, моральні, естетичні) сили і здібності викликає активну самостійну інтелектуальну діяльність. Учням старших класів подобаються такі форми занять, при яких є можливість думати, шукати найбільш раціональні шляхи розв’язання задач, коли треба виявити самостійність, логічність, доказовість мислення, коли вони можуть висловити власну думку, впевнитися в правильності суджень тощо. Вони з готовністю вступають у суперечки й захищають свою позицію.

Оскільки в старших класах відбувається узагальнення уже відомих дітям знань з української мови, немає потреби дублювати уроки відповідного характеру, які проводилися в попередніх класах. Доцільно експериментувати з формами проведення занять, застосовувати в навчальному процесі нові освітні технології з метою забезпечити активну участь на уроці кожного. Тому на завершальному етапі навчання в школі особливого значення набуває організація диспутів, дискусій, навчальних діалогів, підготовка доповідей і рефератів, написання творів на суспільну та морально-етичну теми.

*Таким чином, проблема мовлення, мовленнєвого розвитку учнів залишається актуальною вже багато років. Вступаючи в різні види діяльності, дитина неодмінно включається в контекст спілкування, зміст якого на різних етапах розвитку визначається типом ведучої діяльності, а засоби – мовленнєвими функціями. Щоб процес розвитку мовлення учнів був ефективним, необхідно враховувати домінуючі потреби віку й на їхній основі формувати позитивні мотиви учіння і якості особистості.*

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Под ред. Леонтьева А.Н. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
2. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
3. Лишин О.В. Смысловой конструкт в личностном становлении подростков и юношей (Психологические предпосылки, механизмы развития и эффективность воздействия педагогически организованной коллективной деятельности) // Мир психологии. – 2002. – №1. – С. 83-99.
4. Лурия А.М. Язык и сознание. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 319 с.
5. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М.: Педагогика, 1974. – 240 с.
6. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.: Пед.- Пресс, 1999. – 528 с.
7. Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д., Зачесова И.Я. Речь человека в общении. – М.: Наука, 1989. – 191 с.
8. Фельдштейн Д.И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста // Хрестоматия по возрастной психологии: Учебное пособие для студ. / Сост. Л.М. Семенюк. – М., 1996. – С. 248-259.