

СЕКЦІЯ 6. СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922.76-053.4:616.89-008.434
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-4-33

**СТАНОВЛЕННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

Лопатіна Ганна Олександрівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянський державний педагогічний університет

lopatina.hanna29@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3920-6853
Researcher ID: W-1713-2018
Scopus Author ID: 57200145628

Мета статті – схарактеризувати становлення мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, зумовленими органічними ураженнями центральної нервової системи в її філогенезі та онтогенезі. У дослідженні використано теоретичні **методи**, зокрема здійснено ґрунтовний аналіз понять «мовленнєва особистість дошкільника», «мовленнєвий філогенез», «мовленнєвий онтогенез», «порушення мовлення, пов’язані з органічним ураженням центральної нервової системи». Представлено різні підходи до вивчення мовленнєвої особистості. Схарактеризовано моделі породження мовлення, які не суперечать одна одній, а уточнюють, доповнюють і конкретизують теорію мовленнєвої діяльності. Виявлені фактори, які опосередковано і безпосередньо впливають на становлення мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Зазначено, що мовленнєва особистість розглядається як завдання, об’єкт вивчення, дослідницький прийом і є предметом вивчення соціологів, психологів, психолінгвістів, лінгвістів, лінгводидактів. Становлення мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення визначено як надскладний процес набуття дитиною (суб’єктом мовленнєвої взаємодії) завдяки своїй мовленнєвій діяльності нових комунікативних можливостей, здібностей і компетенцій, що роблять її особистістю.

У **висновках** зазначено, що становлення мовленнєвої особистості дитини відбувається у взаємодії з дорослими й однолітками в різних видах діяльності, що передбачає вирішення складних філософських протиріч. Мовленнєву особистість визначено як дитину, здатну говорити зрозуміло, виразно, уміло використовувати голос, темп, інтонацію, міміку, жести в різних ситуаціях спілкування. Визначені провідні умови становлення мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення, зумовленими органічними ураженнями центральної нервової системи, як-от: забезпечення мотивації, розвитку сенсомоторних, гностико-практичних структур, мовленнєвих одиниць різного рівня, а також мовного та стимульовального середовища.

Ключові слова: мовленнєва особистість дошкільника, мовленнєвий філогенез, мовленнєвий онтогенез, порушення мовлення, обумовлені органічними ураженнями центральної нервової системи.

**DETERMINATION OF THE SPEECH PERSONALITY
OF CHILDREN AGE WITH DISORDERS OF SPEECH**

Lopatina Hanna Oleksandrivna,
Ph. D. in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Applied Psychology and Speech Therapy
Berdiansk State Pedagogical University

lopatina.hanna29@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3920-6853
Researcher ID: W-1713-2018
Scopus Author ID: 57200145628

The purpose of the article was to characterize the speech personality of preschool children with speech disorders caused by organic lesions of the central nervous system in its phylogenetic and ontogeny. The study used theoretical methods, in particular, carried out a thorough analysis of the concepts “speech personality of a preschooler”, “speech phylogeny”, “speech ontogeny”, “speech disorders related to organic damage to the central nervous system”. Different approaches to the study of the speech personality are presented. Models of speech



generation that do not contradict each other, but refine, refine and specify the theory of speech activity are characterized. Factors that indirectly and directly influence the formation of the speech personality of a preschool child with speech impairments have been identified. It is stated that the speech personality is considered as a task, object of study, research reception and is the subject of study of sociologists, psychologists, psycholinguists, linguists, linguists. Becoming a speech personality of a preschool-age child with speech impairment is defined as a complicated process of acquiring a child (a subject of speech interaction) due to his or her speech activity of new communicative abilities, abilities and competences that make him / her a personality.

The findings indicate that the development of a child's speech personality interacts with adults and peers in various activities, which involves resolving complex philosophical contradictions. Speech personality is defined as a child, able to speak clearly, clearly, skillfully use voice, tempo, intonation, facial expressions, gestures in different situations of communication. Also, the leading conditions for the formation of a speech personality of a preschool child with speech disorders due to organic lesions of the central nervous system, such as: providing motivation, development of sensorimotor, gnostic-praxical structures, speech units of different levels, as well as linguistic and stimulating environment, are determined.

Key words: *speech personality of preschooler, speech phylogeny, speech ontogeny, speech disorders caused by organic lesions of the central nervous system.*

Вступ

Науковий напрям вивчення процесу становлення мовленнєвої особистості як результат теоретичного та практичного значення викликає неабиякий міждисциплінарний інтерес. Так, увага вчених зосереджується як на мовленнєвих, так і на позамовленнєвих складових частинах особистості.

З поняттям «мовленнєва особистість» тісно пов'язане поняття «мовна особистість» (І. Бодуен де Куртене, В. Виноградов, В. Гумбольдт, І. Зимня, В. Карасик, Ю. Караулов, Т. Ушакова та ін.). В українській лінгвістиці та лінгводидактиці проблема мовної та мовленнєвої особистостей також не нова (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Кулик, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Хорошковська, Г. Шелехова та ін.). Науковці досліджують проблему формування мовної та мовленнєвої особистості, яка досі недостатньо повно визначена у зв'язку з її складністю та багаторівневістю.

Проблема онтогенезу мовленнєвої особистості має міждисциплінарне значення і достатньо складний характер, перебуває на перетині різних галузей науки: психології, соціології, психолінгвістики, лінгвістики, лінгводидактики. Однак питання формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку, в т. ч. у разі мовленнєвих порушень, зумовлених наслідками органічних уражень центральної нервової системи, вивчені недостатньо. У цій статті ми спробуємо розглянути становлення мовленнєвої особистості такої дитини в її філо- та онтогенезі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Відомий той факт, що в дітей, які нормально розвиваються, нервові структури дозрівають нерівномірно. Така нерівномірність значно більше спостерігається у дітей

із різними складними порушеннями мовлення (наприклад, при афазіях, алаліях, дизартріях). У процесі формування вищих психічних функцій простіші функціональні системи включаються в складні функції визначеної послідовності. Наприклад, у процесі формування мовлення у дитини спочатку розвивається взаємодія слухового і рухового аналізатора, а пізніше включається зоровий аналізатор. Таким чином, порушення однієї з простих функцій, що входять до складної системи, ускладнює й уповільнює формування останньої.

Як наслідок цих особливостей, діагностика порушень розвитку у ранньому віці має переважно медичну орієнтацію і повинна бути спрямована переважно на виявлення наявності ушкодження сенсорних органів, рухового апарату та центральної нервової системи. Однак уже в перші місяці життя дитини можуть виникати проблеми, які надалі спричиняють серйозні порушення мовлення. Втім, пластичність мозку дитини раннього віку, сенситивні періоди формування емоцій, інтелекту, мовлення й особистості визначають великі потенційні можливості корекційної логопедичної допомоги. Рання й адекватна допомога дитині дозволяє ефективно компенсувати порушення і зменшити прояви вторинних відхилень. Помилково вважати, що корекційна логопедична допомога необхідна дитині тільки після трьох років життя, оскільки до цього віку її розвиток контролюється медикаментозно, за допомогою масажів, лікувальної фізкультури тощо. Вік від народження до трьох років у житті дитини – найбільше сенситивний, відповідальний період, у якому відбувається активний розвиток моторних функцій, орієнтовно-пізнавальна діяльність, мовлення, формується особистість.

Зауважимо, що при формуванні складних функцій за часткового порушення однієї зі складових частин можлива опора

на допоміжні функції. Для цього необхідна спеціально організована логопедична робота. Однак більшість логопедів-практиків під час корекційної роботи майже не торкаються проблеми особистості дитини з порушеннями мовлення, тобто не розглядають особистість дитини разом із її мовленням. Слідом за В. Тарасун вбачаємо вирішення цієї проблеми у виході спеціальної педагогіки й спеціальної психології до суміжних із ними галузей, у яких мовленнєва особистість розглядається як завдання, об'єкт вивчення, дослідницький прийом (Тарасун, 213: 274).

Аналіз проблеми становлення мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення, зумовленими органічними ураженнями центральної нервової системи, доцільно, на наш погляд, здійснювати в парадигмі сучасних психолінгвістичних, лінгвістичних і лінгводидактичних досліджень і спиратися на нижчезначені тлумачення.

Мовну особистість Ю. Караулов визначає як сукупність здібностей і характеристик людини, які зумовлюють створення і сприйняття нею текстів, що відрізняються: а) ступенем структурно-мовної складності, б) глибиною і точністю відображення дійсності, в) певною цілеспрямованістю (Караулов, 1987). Дослідником розроблено функціональну модель мовної особистості, в її структурі умовно виділяє три рівні: 1) нульовий – вербально-семантичний; 2) перший – лінгвокогнітивний; 3) другий – прагматичний.

Г. Богін розуміє мовну особистість як багатозаровий і багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовностей до здійснення мовленнєвих вчинків різного ступеня складності, вчинків, які характеризуються, з одного боку, за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, письмо, читання), а з іншого – за рівнями мовлення (фонетика, граматики, лексика) (Богін, 1984).

За словами Л. Калмикової, мовленнєва особистість старшого дошкільника – це суб'єкт мовленнєвої комунікації та мовленнєвої діяльності, здатний до опосередкованої мовленнєвої поведінки (дії, вчинки, що спрямовуються правилами, нормами кодифікованої мови і мовленнєвого спілкування) із соціальними за походженням і змістом мотивами, до свідомого керівництва власною мовленнєвою поведінкою на тлі усвідомлених мовленнєвих мотивів-цілей; як суб'єкт із мовною свідомістю і мовною самосвідомістю, що починає формуватися саме в цьому віці (Калмикова, 2008: 181).

Аналіз наукового потенціалу лінгводидактики дозволив розуміти становлення мовленнєвої особистості в процесі спільного з дорослими й однолітками спілкуванні як процес, який передбачає: поступову зміну позицій із організованої дорослим діяльності та самостійної дитячої активності. Так, А. Богуш визначає мовленнєву особистість дошкільника як активного, ініціативного мовця, відкритого для спілкування, який легко і невимушено вступає у спілкування з дітьми і дорослими; застосовує мовні та немовні засоби виразності, володіє формулами мовленнєвого етикету, має розвинуті комунікативні здібності та достатній рівень розвитку рідного мовлення (Богуш, 2008: 46). Кінцевим результатом формування мовленнєвої особистості, на думку дослідниці, є сформованість різних видів мовленнєвої та комунікативної компетенцій.

Слідом за вченими розуміємо мовленнєву особистість дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення як активного суб'єкта мовленнєвої взаємодії, який, завдяки своїй мовленнєвій діяльності здобув нові комунікативні можливості, здібності та компетенції, що роблять її особистістю.

2. Методологія та методи

У дослідженні використано теоретичні методи, зокрема: аналіз і узагальнення лінгвістичної, психолінгвістичної та психологічної літератури, формулювання понять «мовленнєва особистість дошкільника», «мовленнєвий філогенез», «мовленнєвий онтогенез», «порушення мовлення, зумовлені органічними ураженнями центральної нервової системи», систематизація узагальнених даних теоретичної частини дослідження, формулювання висновків.

3. Результати та дискусії

Різні підходи науковців до розуміння поняття «мовленнєвої особистості» свідчать про його беззаперечну актуальність, однак у літературі рідко піддається аналізу філо- та онтогенез мовленнєвої діяльності.

Мовленнєвий філогенез передбачає розгляд удосконалення мовленнєвої діяльності з початкового періоду формування людини і людського суспільства дотепер. Цей період охоплює становлення диференційованих звуків і звукових сигналів, складів і слів, понять і категорій.

Коротко розглянемо основні теорії-гіпотези мовленнєвого філогенезу. Перша – теорія звуконаслідування – про те, що людина знайшла свою мову, наслідуючи звуки природи – дзюрчання струмка, спів птахів, гуркотіння грому. Друга – вигуківна теорія походження мови та мовлення – полягає в тому, що первісні люди перетворили інстинктивні крики тварин на



«природні звуки», які виражають емоційний стан. Третя – трудова теорія, її сутність у тому, що мова виникла зі звуків, які супроводжували спільну трудову діяльність людей (Пахомова, 2013; 215). Четверта – жестова теорія: в основі формування мови лежать зорові сприйняття, найбільш сильними з яких є сприйняття людського руху. Проголошення людиною будь-якого звуку обов'язково пов'язано з мімікою обличчя й легко спостерігається співрозмовником. Цей «жест» особи зображує звук і кожен звук має свій жест. У процесі розвитку мовлення звук звільняється від міміки і вже самостійно позначає враження від навколишнього світу. У кожній з цих теорій свій сенс і кожна з них містить одну зі сторін філогенезу.

Якщо на початковому етапі розвитку первісна людина за допомогою мовленнєвої діяльності створює коливальні рухи повітря – недиференційовані звукові сигнали, то на наступному етапі філогенезу відбувається становлення й удосконалення сенсорних функцій мозку, рецепторів, зорової функції, завдяки чому формуються нові види та форми артикуляції. Як наслідок, модуляція та вокалізація звукових сигналів породжують склади й слова. Далі відбувається вдосконалення звукової сигналізації, внутрішніх і зовнішніх органів чуття. Поступово з'являється потреба в постійному спілкуванні, відбувається формування мисленнєвої діяльності. Тобто у філогенезі відбувається взаємозумовлений розвиток органів мовлення, слухової та голосової системи, формується мовленнєвий апарат, завдяки чому людина може використовувати звукові знаки-слова.

Питання *мовленнєвого онтогенезу* – розвитку мовлення впродовж всього життя людини – значущі для нашого дослідження в двох аспектах. По-перше, отримання фактичного матеріалу з описом ходу розвитку мовлення дитини, що має значення для збагачення практичного знання, пов'язаного з моніторингом виховання дитини та для розроблення шляхів корекційної допомоги дітям із порушеннями мовлення. По-друге, дошкільний вік – унікальний за своїми можливостями для проникнення у природу мовно-мовленнєвої здібності загалом (Ушакова, 2006: 219).

У мовленнєвому онтогенезі повторюються ті самі процеси, що й у філогенезі, але протікають вони швидше і мають свою специфіку, оскільки новонароджена дитина має генетичні передумови для сприймання слів, понять, категорій. Окрім зв'язків, які відповідають за формування понять, у мозку немовляти є всі передумови для засвоєння

мовлення (Sigman, 2017: 29). Так, на розвиток мовлення значно впливають нормально сформовані слухова (розрізняє голоси значимих дорослих) і зорова (фіксує погляд на обличчі дорослого) функції. Новонароджена дитина виражає свій емоційний стан за допомогою міміки обличчя, тіла, голосу, трохи пізніше з'являються жести.

Мовленнєва діяльність служить задоволенню певної потреби – у спілкуванні, комунікації, яка є однією з найвищих духовних потреб людини; забезпечує формування і формулювання думки в слові (Зимня, 2001). На відміну від первісної, людина сучасна має змогу скористатися надбанням людства у вигляді написаного або озвученого матеріалу слів, понять, категорій. В онтогенезі мовленнєва діяльність виникає у процесі спілкування дитини з її оточенням: батьками, учителями, однолітками, які можуть передати свій накопичений досвід і знання. Саме у взаємодії з дорослими дитина опановує граматичні правила, фонемі, слова і поняття, судження і висловлювання. Індивідуальні відмінності в мовленні дітей можуть визначитися факторами середовища: якщо дитина виросла у цілковитій ізоляції, то її здатність опанувати мовлення втрачається; залежить від того, як саме буде своє мовлення дорослий, звертаючись до дитини; занадто складна організація мовлення без урахування вікових особливостей дитини може призводити до затримок мовленнєвого розвитку тощо.

Для нашого дослідження цікавою є модель мовленнєвого онтогенезу, запропонована О. Уланович. У ній вербальний розвиток мовленнєвої особистості представлено послідовно реалізованим процесом у трьох періодах мовленнєвого онтогенезу. Розглянемо їх детальніше. Так, від народження до приблизно двох років триває перший – домовленнєвий період, що характеризується домінуванням невербального спілкування і стадійністю голосового розвитку дитини (Уланович, 2008). Це період довербального інтелекту і доінтелектуального мовлення дитини. Саме в цей період формується потреба у спілкуванні, протомова, голосова функція.

Нам імпує твердження лінгвіста М. Неспор, що вивчення слів повинно починатися з перейняття їх мелодики і закономірностей інтонації (Sigman, 2017: 34). На думку Н. Данилової, слід розрізняти етапність формування слова як «сигналу сигналів» (Данилова, 1999: 261). Показ дитині предмета та його називання поступово призводять до формування асоціації, потім слово починає замінювати предмет, що

називався. Ця заміна відбувається наприкінці першого та на початку другого року життя. На цьому етапі розвитку дитини слово є інтегратором першого порядку. Перетворення слова в інтегратор другого порядку або у «сигнал сигналів» відбувається наприкінці другого року життя. Н. Данилова стверджує, що необхідно відпрацювати пучок зв'язків (не менше 15 асоціацій) для того, щоб дитина навчилася оперувати різними предметами, які позначаються одним словом. Якщо число відпрацьованих зв'язків менше, то слово залишиться символом, який заміщує лише один конкретний предмет (Данилова, 1999: 261). Між третім і четвертим роками життя формуються поняття – інтегратори третього порядку. По суті, цей період є реалізацією в розвитку суб'єкта мовного механізму як психофізіологічно зумовленої здатності оволодіти засобом спілкування.

Другий – когнітивно-мовленнєвий період мовленнєвого онтогенезу – характеризується взаємозалежним розвитком мислення і мовлення, вербального інтелекту, формуванням когнітивно-мовленнєвих структур у свідомості мовленнєвої особистості й триває умовно від 2 до 6 років (Уланович, 2008). Виходячи із запропонованої структури мовної здатності, автор розглядає другий період мовленнєвого онтогенезу як етап формування мовленнєвої організації людини. У цей період у свідомості дитини утворюються фонетичний компонент його мовленнєвої організації, його лексикон, граматичний компонент як комплекс процедурних знань морфологічної та синтаксичної зв'язності слів у мовленні. Формування лексикону безпосередньо пов'язане з розвитком генералізації в дитячому мовленні. Особливо виділяється семантичний компонент мовленнєвої організації людини як зберігання у свідомості альтернативних моделей мовленнєвої поведінки з урахуванням контексту ситуації, соціальної ролі та статусу мовленнєвої особистості.

Особливостями цього періоду онтогенезу є функціонування езопового мовлення дитини, ситуативна і діалогічна спрямованість мовлення, дитяча мовотворчість. Завершення когнітивно-мовного періоду характеризується певним рівнем фоно-лексико-граматичної правильності (Богін, 1984).

Третій період мовленнєвого онтогенезу – власне мовленнєвий – пов'язаний із розвитком текстової діяльності людини, характеризується функціонуванням когнітивно-мовленнєвих механізмів розуміння і продукування мовлення (текстів) і вияв-

ленням своєрідності мовленнєвої поведінки мовленнєвої особистості. (Уланович, 2008).

Результати психолінгвістичного аналізу генезису дитячого мовлення, проведеного під керівництвом Є. Соботович, свідчать, що узагальнювальна функція проходить ряд етапів послідовного розвитку (Соботович, 1997). Ця етапність виражається у засвоєнні дитиною різних за рівнем узагальнення значень одного й того самого слова – номінативного, фразеологічного зумовленого, узагальнюючого значення слова (словесного поняття), його логічного співвідношення й абстрактно узагальнюючого лексичного значення. Є. Соботович на основі простеження станів розвитку розумових операцій із лексичними одиницями мовлення довела, що рівні формування узагальнюючої функції слова і є тими еталонами, які дозволяють за допомогою спеціально розроблених методик об'єктивно оцінити рівень мовленнєвого розвитку дитини (Соботович, 1997), у нашому випадку – стану сформованості мовленнєвої особистості.

Зазначені положення, по-перше, дозволяють науковцям використовувати дослідження мовленнєвої функції (особливо засвоєння дитиною семантичних одиниць мовлення) у ролі важливого засобу категорійного аналізу розумової діяльності людини. По-друге, у контексті нашого дослідження ці положення дають можливість використовувати вивчення рівня сформованості узагальнюючої функції слова в дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення, зумовленими органічними ураженнями центральної нервової системи для визначення можливостей формування мовленнєвої особистості.

На нашу думку, процес формування мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення органічного характеру необхідно розглядати з основного початкового механізму мовлення – мотивації.

Відповідно до концепції Л. Виготського процес породження мовленнєвого висловлення спирається на взаємозв'язок мислення та мовлення й може бути представлений такою схемою: мотив → думка → внутрішнє мовлення → зовнішнє мовлення (Виготський, 1999). Більш уточнена модель має сім етапів, які послідовно трансформуються один в інший: мотив – думка – смислова (внутрішньо мовленнєва) програма висловлення – семантична структура речення або мала програма – поморфемне уявлення речення – моторна поскладова програма синтагми – арти-



куляція (Ахутіна, 1985: 99–116). На рівні думки оформлюється смислове синтаксисування та здійснюється вибір слів за значенням, що відбувається «під контролем схем побудови тексту й дозволяє реалізувати намір мовця, урахування слухаючого та контекст висловлення» (Ахутіна, 1985: 110). На рівні внутрішньо мовленнєвої програми внаслідок предиктування формуються логіко-граматичні відмінки. Ця стадія відбувається під контролем схем семантичного синтаксису, забезпечуючи «об'єктивізацію» відносин компонентів ситуації. Далі, на етапі малої програми, розгортається семантична структура речення вже за допомогою нормативної граматики й відбувається вибір слів за звучанням. На етапі поморфемного уявлення формується «поскладова матриця» і здійснюється вибір артикулем.

На основі цих досліджень І. Зимня узагальнила моделі породження мовлення та виокремила три основні рівні: спонукальний, формувальний і реалізуючий. Перший рівень – мотиваційний, другий – суто формування думки за допомогою мовлення, де різняться дві одночасні фази: смислостворювальна та формулювальна. Третій рівень – реалізуючий, є суто лексичним наповненням граматичної схеми (Зимня, 2001).

На думку О. Леонтьєва, мовлення – цілеспрямована вмотивована діяльність, опосередкована знаками мовлення, мотив якої зазвичай лежить поза нею, теорія породження мовлення повинна передбачати вибір стратегії мовленнєвої поведінки, бути гнучкою, допускати різні шляхи оперування з висловленням на окремих етапах породження або сприйняття мовлення та вступу до комунікації (Леонтьєв, 1974).

В. Тарасун зауважила, що у тих випадках, коли мислення як процес відображення об'єктивної дійсності здійснюватиметься дитиною поза мовленнєвими формами, це сприятиме значній економії її мовної матерії за повного збереження думки, і виділяє авербально-семантичний рівень проміжної форми мови. У такому разі зв'язок мислення з мовою і мовленням не розглядатиметься як єдино можливий і дає змогу мисленню протікати авербально (Тарасун, 2013: 277). Погоджуючись із цією думкою, зазначимо, що такий підхід і розробка відповідного змісту корекційної роботи особливо необхідні для роботи з дітьми з порушеннями мовлення органічного ґенезу.

Усі моделі породження мовлення загалом не суперечать одна одній, а навпаки, уточнюють, доповнюють і конкретизують теорію

мовленнєвої діяльності, тому що різні ситуації спілкування припускають використання неоднакових способів розгортання думок у слово.

Висновки

Відтак загальні тенденції розвитку мовлення дитини, яка розвивається нормально, і дитини з порушеннями мовлення, зумовленими органічними ураженнями центральної нервової системи, визначають важливу умову корекційного впливу й механізмів компенсації як-от: дитина з порушенням мовлення повинна пройти всі ті самі етапи онтогенетичного розвитку, що й дитина з нормою. Однак засоби розвитку, його темпи будуть якісно інакшими, а результати такої роботи не будуть повною мірою відповідати результатам, яких досягають діти з нормою. Незважаючи на це, необхідно намагатися, щоби кожний етап розвитку дитини з порушеннями мовлення максимально відповідав нормі.

А отже, становлення мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення – це надскладний процес набуття дитиною (суб'єктом мовленнєвої взаємодії) завдяки своїй мовленнєвій діяльності нових комунікативних можливостей, здібностей і компетенцій, що роблять її особистістю.

Аналіз теоретичних і методологічних робіт дозволив розуміти процес становлення мовленнєвої особистості дитини як спільну взаємодію з дорослими, з однолітками в різних видах організованої діяльності та самостійній діяльності дітей, що передбачає вирішення складних філософських протиріч, а мовленнєву особистість – як дитину, здатну говорити зрозуміло, виразно, уміло використовувати голос, темп, інтонацію, міміку, жести в різних ситуаціях спілкування.

Провідними умовами становлення мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку з порушеннями мовлення, зумовленими органічними ураженнями центральної нервової системи, є забезпечення мотивації, розвитку сенсомоторних, гностико-практичних структур, мовленнєвих одиниць різного рівня, а також мовного та стимулювального середовища.

Зважаючи на те, що діти із порушеннями мовлення, зумовленими наслідками органічних уражень центральної нервової системи, не здатні без спеціальної допомоги опанувати мовленнєві вміння й навички, є необхідність розроблення комплексної системи корекційної логопедичної роботи з формування мовленнєвої особистості у дітей цієї категорії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ахутина Т., Горелов И., Залевская А. Единицы речевого общения, внутренняя речь, порождения речевого высказывания. *Исследования речевого мышления в психолингвистике* / отв. ред. Е.Ф. Тарасов. Москва : Наука, 1985. С. 99–116.
2. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов : ... автореф. дис. докт. филол. наук : 10.02.01. Ленинград, 1984. 31 с.
3. Богуш А.М., Трифонова О.С., Кисельова О.І., Горіна Ж.Д., Черкасов М.П. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 271 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. Москва : Издательство «Лабиринт», 1999. 352 с.
5. Данилова Н.Н. Психофизиология. Москва : Аспект Пресс, 1999. 373 с.
6. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. Москва : МПСИ, Воронеж : Изд-во НПО МОДЕК, 2001. 432 с.
7. Калмикова Л.О. Психология формирования мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку : монографія. Київ : Фенікс, 2008. 497 с.
8. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва : Наука, 1987. 261 с.
9. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. Москва : Наука, 1974. 368 с.
10. Пахомова Н.Г. Нейропсихолінгвістика. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2013. 268 с.
11. Психолингвистика / под. ред. Т.Н. Ушаковой. Москва : ПЕР СЭ. 2006. 416 с.
12. Соботович Е.Ф. Структура речевой деятельности и механизмы ее формирования. Киев : ИЗМН. 1997. 44 с.
13. Уланович О.И. Языковая личность в контексте моделирования речевого онтогенеза. *Психология когнитивных процессов* : материалы 2-й Всероссийской науч.-практ. конференции (сборник статей) 2–3 октября 2008. Смоленск : Универсум, 2008. С. 197–201.
14. Sigman M. *The Secret Life of The Mind: How Your Brain Thinks, Feels, and Decides*. New York : Little, Brown and Company, 2017. 288 p.
15. Swaab D. *Unser kreatives Gehirn: Wie wir leben, lernen und arbeiten*. Munchen : Droemer, 2017. 640 p.

REFERENCES:

1. Akhutyna T., Horelov Y., Zalevskaia A. (1985). Edynytsy rechevoho obshcheniya, vnutrenniaia rech, porozhdeniya rechevoho vyskazyvaniya [Units of verbal communication, internal speech, generation of speech utterance]. *Yssledovaniya rechevoho myshleniya v psykholyngvistyke – Studies of speech thinking in psycholinguistics* / отв. red. E.F. Tarasov. Moskva: Nauka, 1985. S. 99–116 [in Russian].
2. Bohyn H. Y (1984). *Model yazykovoї lychnosti v ee otnosheniy k raznovydnostiam tekstov [The model of linguistic personality in its relation to the varieties of texts]: ... avtoref. dys. d-ra fylol. nauk: 10.02.01. Lenynhrad. 31 s. [in Russian].*
3. Bohush A.M., Tryfonova O.S., Kyseliova O.I., Horina, Zh.D., Cherkasov M.P. (2008). *Formuvannia movnoi osobystosti na riznykh vikovykh etapakh [Development of speech personality at different age stages]*. Odessa: PNTS APN Ukrainy [in Ukrainian].
4. Vyhotskiy L.S. (2013). *Myshlenye y rech. [Thinking and Speech]*. Moskva: Yzdatelstvo Labyrynt [in Russian].
5. Danylova N.N. (1999). *Psykhofyzyolohiya [Psychophysiology]*. Moskva: Aspekt Press [in Russian].
6. Zymniaia Y.A. (2001). *Lynhvopsykholohiya rechevoi deiatelnosti [Linguopsychology of speech activity]*. Moskva: MPSY, Voronezh: Yzd-vo NPO MODEK [in Russian].
7. Kalmykova L.O. (2008). *Psykhoholohiia formuvannia movlennievoї diialnosti u ditei doshkilnoho viku: monohrafiia [The Psychology of Formalized Movement in Preschool Children: Monograph]*. Kyiv: Feniks [in Ukrainian].
8. Karaulov Y.N. (1987). *Russkiy yazyk y yazykovaia lychnost [Russian language and language personality]*. Moskva: Nauka [in Russian].
9. Leontev A.A. (1974). *Osnovy teoryy rechevoi deiatelnosti [Fundamentals of the theory of speech activity]*. Moskva: Nauka [in Russian].
10. Pakhomova N.H. (2013). *Neiropsykholyngvistyka [Neuropsycholinguistics]*. Poltava: TOV ASMI [in Ukrainian].
11. *Psykholyngvistyka (2006) / pod. red. T. N. Ushakovoї [Psycholinguistics]*. M.: PER SЭ [in Russian].
12. Sobotovych E.F. (1997). *Struktura rechevoi deiatelnosti y mekhanizmy ee formyrovaniya [The structure of speech activity and the mechanisms of its formation]*. Kyev: IZMN [in Russian].
13. Ulanovych O.Y. (2008). Yazykovaia lychnost v kontekste modelyrovaniya rechevoho ontogeneza [Linguistic personality in the context of speech ontogenesis modeling.]. *Psykhoholohiia kohnytyvnykh protsessov – Psychology of cognitive processes: materyaly 2-y Vserossyiskoi nauch.-prakt. konferentsyy (sbornyk statei). 2–3 oktiabria 2008*. Smolensk: Unyversum. 197–201 [in Russian].
14. Sigman M. (2017). *The Secret Life of The Mind: How Your Brain Thinks, Feels, and Decides*. New York: Little, Brown and Company [in English].
15. Swaab D. (2017). *Unser kreatives Gehirn: Wie wir leben, lernen und arbeiten [Our creative brain]*. Munchen: Droemer [in Germany].

Стаття надійшла до редакції 30.07.2019.
The article was received 30 July 2019.