

УДК 373.3.016:[81+159.955] (091)

Лариса Журавльова
ORCID iD 0000-0002-4007-1140

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи,
соціальної педагогіки та дошкільної освіти,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
вул. Гетьманська, 20,
72312 Мелітополь, Україна,
zuravlovalarisa@gmail.com

ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МОВИ Й МИСЛЕННЯ У МОВЛЕННЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ДИСГРАФІЄЮ

На науково-теоретичному рівні проаналізовано єдність мови й мислення в мовленнєвій діяльності дитини молодшого шкільного віку з дисграфією. Розкрито співвідношення мови й мислення в історико-педагогічній ретроспективі й акцентовано увагу на тому, що дослідження співвідношення мови й мислення мислителями різних епох і країн дало змогу виокремити низку провідних тенденцій у цьому питанні. Проаналізовано зміст основних понять щодо співвідношення мови й мислення молодших школярів. Акцентовано увагу на взаємозв'язку мови й мислення як важливих атрибутах інтелектуального розвитку молодшого школяра з дисграфією, що поєднують у собі соціальні й біологічні чинники.

Ключові слова: дисграфія; мислення; мова; мовленнєва діяльність молодшого школяра; мовлення; мовна система

Вступ. У Концепції Нової української школи питання «спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами» постає однією з ключових компетентностей, якою має оволодіти учень. У Концепції наголошено, що ця компетентність є вмінням «усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів)...» (Концепція Нової Української школи, с. 11) тощо. Саме тому проблема взаємозв'язку мови і мислення у мовленнєвій діяльності дітей молодшого шкільного віку з дисграфією належить до найскладніших і дуже актуальних.

Дисграфія є специфічним розладом мовленнєвої діяльності у дітей і водночас порушенням засвоєння функціонування однієї з найважливіших шкільних навичок – письма. Наявність дисграфії перешкоджає оволодінню дітьми писемним мовленням як особливою формою мовлення, своєрідним засобом спілкування й узагальнення досвіду, засвоєння якого пов'язано з якісними змінами ін-

телектуальної, емоційної, вольової та інших сфер особистості учнів.

Співвідношення мови й мислення людини досліджується з найдавніших часів і до сьогодні, адже вони є результатом людської діяльності й однією з передумов її існування. Мова й мислення уможливають справжнє людське спілкування й розвиток особистості. Без опанування мовою як засобом мислення та пізнання інтелектуальний, емоційний, соціальний розвиток дитини молодшого шкільного віку, зокрема з дисграфією є неможливим, адже саме мова є засобом вираження думки, а мислення в означеному контексті постає засобом формування думки завдяки мові. Взаємозалежність мови й мислення спонукає вчителів, логопедів, до більш ґрунтовної практичної праці з урахуванням загальних і специфічних закономірностей розвитку дитини з труднощами формування та порушенням навичок письма, оскільки спілкування й соціальне середовище – визначальні умови мовленнєвого розвитку особистості. Саме завдяки спілкуванню учень молодшого шкіль-

ного віку з дисграфією має змогу не просто сприймати мовленнєві моделі, що продукуються вчителем, а й активно засвоювати мову як частину загальнолюдського досвіду за допомогою спеціальних вправ та корекційних методик навчання.

Мову як метод пізнання та засіб спілкування розглянуто в дослідженнях Б. Бірюкова, Ю. Гостева, О. Ляпунова, А. Кочергіна, І. Новика, В. Тюхтіна, В. Штоффа, А. Уймова, Ю. Шрейдера. Вивченню різних аспектів мови в суспільстві присвячено праці М. Амосова, Г. Гадамера, М. Нюберга, Дж. Покока, Р. Шандонсона. Психологічні й соціально-психологічні засади мови проаналізовано в наукових доробках Л. Буєвої, П. Гальперіна, О. Леонтєва, Б. Паригіна, В. Поршнєва. Педагогічні й лінгводидактичні аспекти вивчення мови й мовлення висвітлено в роботах О. Біляєва, М. Вапуленка, Н. Воскресенської, І. Гудзик, Г. Коваль, Л. Кутенко, А. Свашенко, М. Сокирко, О. Хорошковської, Л. Шакірової, Н. Бакєєвої, Є. Голобородько, Н. Пашковської, М. Пентилюк, А. Супрун, М. Успенського. Різні аспекти мовленнєвої діяльності молодших школярів досліджуються В. Бадер, Л. Варзацькою, О. Лобчук, О. Приходько, зокрема питання мовленнєвої діяльності молодших школярів із дисграфією висвітлено в працях Н. Голуб, О. Гопіченко, І. Лазаревої, Р. Левіної, О. Логінової, Р. Лалаєвої, Л. Парамонової, Т. Пічугіної, Л. Спірової, І. Садовникової, Є. Собонович, В. Тарасун, М. Хватцева, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін. Аналіз наукової літератури свідчить, що й сьогодні вивчення різних аспектів мови, мовлення, мислення й мовленнєвої діяльності молодших школярів із дисграфією залишається актуальним.

Мета статті – показати генезу поглядів на питання співвідношення мови й мислення в історико-педагогічній ретроспективі та здійснити науково-теоретичний аналіз літератури щодо взаємозв'язку мови й мислення у мовленнєвій діяльності молодших школярів із дисграфією.

Співвідношення мови й мислення. Якщо розглядати історико-педагогічний аспект співвідношення мови й мислення, то можна побачити, що проблема виявлення єдності мовленнєвої й розумової діяльності досить тісно пов'язана з природою мовної (знакової) системи. Унаслідок дослідження мислителями різних епох і країн співвідношення

мови й мислення стало можливим виокремлення декількох тенденцій, що стосуються цієї проблеми:

- ототожнення (встановлення цілковитої рівності) мови й мислення, відповідно до якого говоріння (мовленнєва діяльність) є озвученим мисленням. Так, наприклад, ще стародавні греки використовували слово «logos» одночасно для позначення слова, мови й для визначення розуму, думки (Ахутин, 2007);

- мова й мислення не пов'язані й функціонують паралельно. Так, зокрема Н. Вінер, Ф. Гальтон, А. Енштейн та інші вчені визнавали, що використовували в процесі мислення не слова або математичні символи, а розмиті образи, беручи за основу гру асоціацій, і лише після цього втілювали результат у слова (Разум и екзистенція, 1999);

- взаємозв'язок мови й мислення, відповідно до якого мислення головно детермінується своїми зв'язками з дійсністю, а мова може лише частково модифікувати форму та стиль мислення. Так, В. Гумбольдт (1984) твердив, що характеристика мислення багато в чому залежить від мови.

О. Руднєва (2015), розглядаючи філософськи підходи до мови, використовує методи, які дозволяють не просто аналізувати зв'язок мислення і мови, а виявляти конституційну роль мови, слова і мови в різних формах дискурсу, в пізнанні і в структурах свідомості і знання (с. 71). Автор вказує на відмінність між класичною філософією, що пояснювала походження мови за своєю природою і за взаємозв'язком мови і мислення, та сучасним тлумаченням проблем мови (с. 72–90).

Питання про те, як саме відбувається співвідношення мови й мислення у мовленнєвій діяльності молодших школярів, актуалізовано у роботі К. Пономарьової (2002). Так, за її висловленням, мовлення є основою і результатом розумової діяльності, найважливішим засобом комунікації. Саме мовлення, за її думкою, виражає українську ментальність (с. 3). Вчена доводила, що мовлення значної кількості українських молодших школярів характеризується такими показниками, як невиразність, безбарвність. Як основний компонент для розвитку мовлення молодших школярів, на думку вченої, постає потрібним практичне впровадження спеціально розробленої методики, що збагачувала б словниковий запас та формувала б в учнів початкової школи

знання, що стосуються відтінків синонімів, їх функціональну роль, а також сформуvala вміння увиразнення власних висловлювань, підвищувала б мовленнєву культуру тощо.

Питання взаємозв'язку між мовою, свідомістю та мисленням людини піднімається у багатьох роботах, присвячених розумовому розвитку. Так, зокрема В. Гумбольдт (1984) зазначає: «Мова є органом, який формує думку. Розумова діяльність – цілком духовна, глибоко внутрішня й така, що проходить безслідно, – завдяки звуку й мові матеріалізується та стає доступною чуттєвому сприйняттю. Саме тому діяльність мови й мислення становить нерозривну єдність. Через необхідність мислення завжди пов'язано зі звуком мови, адже інакше воно не зможе стати зрозумілим і уявлення не зможе перетворитися на поняття. Нерозривний зв'язок мислення, органів мовлення й слуху з мовою зумовлюється первинним і незрозумілим за своєю сутністю устроєм людської природи» (с. 78).

В. Гумбольдт (1984) ототожнював мову з усім духовним світом людини й розглядав мову й мислення як одне явище. На його переконання, діяльність мислення й мови становить нерозривну єдність, не позбавлену суперечностей, оскільки в процесі позначення поняття звуком поєднуються дві речі, які не можуть перейти одна в одну, адже поняття не може відмовитися від слова.

Підтвердження цієї думки знаходимо у сучасних практичних посібниках з розвитку мовлення молодших школярів. Зокрема, О. Пожиленко (2004) зазначає: «Навчити дитину мислити, думати – одне з найголовніших завдань батьків і вихователів. Розумовий процес – один з найважчих процесів людської психіки» (с. 4). Вчена зазначає, що для розвитку інтелекту дитини важливим постає забезпечення доступу до різного роду інформації. При цьому, як підкреслює вчена, знання має бути не хаотичним, а системним, адже лише систематизована сукупність знань дозволяє школяру навчитися робити умовиводи, відкриття та висновки.

Структура мови визначає структуру мислення й спосіб пізнання навколишнього світу. Переконавання в тому, що люди бачать світ по-різному, через призму своєї рідної мови, покладено в основу теорії «лінгвістичної відносності» Е. Сепіра й Б. Уорфа (1960, с. 157–201). Відповідно до цієї теорії кожна мова створена

за особливою моделлю, а тому роз'єднує дійсність і нав'язує цей спосіб людям, які нею розмовляють. Люди, що розмовляють різними мовами, бачать світ по-різному, а сприйняття світу несвідомо будується на мовних категоріях. Учені намагалися довести, що відмінності між західною та іншими культурами світу зумовлені відмінностями в мові.

Зауважимо, що прихильники цього погляду не мають ані пояснень щодо того, як забезпечується нерозривність різних за природою (ідеальних і матеріальних) сутностей, ані доказів, спрямованих на подолання суперечностей між неможливістю мислення без мови й реально наявними різними типами мислення.

Складна діалектична єдність мови, мислення й мовлення підтверджується тим фактом, що мова є засобом спілкування, мовленнєвої комунікації й одночасно засобом, інструментом мислення в процесі реалізації мовленнєвої діяльності. Як зазначає М. Жинкін (1998), «мова формується в мовленні й постійно в ньому відтворюється» (с. 32). На думку Л. Віготського (2005), мовлення може бути імпліцитним, тобто невисловленим, оскільки «внутрішнє мовлення все ж є мовленням, тобто думкою, яка пов'язана зі словом» (с. 290).

Мовленнєва діяльність молодшого школяра. Означене актуалізує розгляд мовленнєвої діяльності молодших школярів, яка є процесом говоріння, слухання, розуміння, узагальнення, згадування, що змінюють один одного й у яких здійснюється перехід від системи мови до мовленнєвих текстів.

Відмінності у мові молодших школярів досліджував О. Цветков (2011). Вчений вважав, що на самому початку навчання вчителі мають дослідити і одночасно при цьому формувати особистість дитини. Зміст такої роботи – розвиток вмінь, формування інтересів дитини. Важливе місце у мовленнєвій діяльності молодшого школяра займають знання, мотиви поведінки дитини, її самосвідомість і самовідчуття. Лише потім слід зосередитися на вольових та емоційних процесах, ступені її загальної і спрямованої активності, ступені сформованості поведінки, а також організації діяльності тощо.

Сучасні вітчизняні науковці (В. Бондар, В. Синьов, Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет) підкреслюють, що важливою умовою виконання завдання виховання загалом і мовленнєвого зокрема, є повноцінне оволо-

діння мовою. Це підтверджується великою кількістю наукових досліджень логопедичного спрямування. Питання співвідношення мови, мислення й мовлення набуває важливого значення для дітей з порушенням мовленнєвого розвитку.

Так, зокрема Л. Андрусипина (2012), досліджуючи особливості інтелектуального розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення, виокремила такі компоненти інтелектуальної діяльності: пізнавальний (представлений операційно-мисленнєвим та інформаційним критеріями, а також критерієм саморегуляції) і мовленнєвий (представлений фонологічним, лексичним і граматичним критеріями, що співвідносяться з рівнями системи мовлення). Дослідниця дійшла висновку, що особливості інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення зумовлюються станом сформованості у них операцій мислення, довільної пам'яті та уваги на вербальному й невербальному рівнях їх прояву й базисними компонентами розвитку мовленнєвої діяльності. Отже, Л. Андрусипина поглибила й уточнила положення щодо взаємозумовленості мислення й мовлення в онтогенезі дитини, а також визначила специфіку структури мовленнєвого дефекту, що впливає на дитячий інтелектуальний розвиток.

Мовленнєва діяльність молодшого школяра – одна із важливих компонентів його успішної навчальної діяльності. Зауважимо, що сама концепція мовленнєвої діяльності як різновиду людської діяльності була розроблена Л. Виготським (2005), який уважав процес виникнення мовлення матеріалізацією й об'єктивізацією думки в слові (с. 1). Сучасна психологія й психолінгвістика (А. Вежбицька, В. Звєгінцев, О. Кубрякова, О. Леонт'єв) трактують мовленнєву діяльність як специфічну сферу людської діяльності, пов'язану з різноманітними сферами життя людини. Мовленнєва діяльність складається з послідовного ланцюга дій і операцій мовлення й мислення, які спрямовані на досягнення певної мовленнєвої мети.

Учені здебільшого розглядають мовлення як специфічний вид людської діяльності, який не можна співвіднести з іншими видами діяльності, зокрема з працею або грою. Мовленнєва діяльність «у формі окремих мовленнєвих дій обслуговує всі види діяльності, входячи до

складу актів трудової, ігрової, пізнавальної діяльності» (Леонт'єв, 2003, с. 33). Мовленнєва діяльність є достатньо складною функціональною системою, тобто діяльністю багатоаспектною, що тимчасово поєднує для досягнення певної мети різноманітні форми мови, різні за характером мовленнєві операції й засоби породження й сприйняття мовлення. Отже, мовленнєва діяльність реалізує певні функції, які визначаються функціями мови й мовлення. Так, зокрема, дослідники виокремлюють загальні функції: комунікативну, репрезентативну (номінативну), інтелектуальну (узагальнення, пізнання тощо), а також емотивну (слугує для вираження емоцій), які наявні в будь-якому мовленнєвому акті, незалежно від специфіки й ситуації мовленнєвого спілкування, у якій ця діяльність відбувається. Часткові функції, навпаки, багато в чому залежать від специфіки того чи іншого варіанта мовленнєвої комунікації (Глухов, 2007, с. 150–152).

Слід зазначити, що характерною рисою мовленнєвої діяльності є єдність спілкування й узагальнення в мовленнєвій комунікації. Мовленнєва діяльність як органічна єдність спілкування й узагальнення виявляється в одночасній реалізації в ній декількох функцій мови. У сфері спілкування такою функцією є комунікативна – функція передавання інформації й регулювання поведінки (Глухов, 2007, с. 151).

Оскільки спочатку мовлення виступає у своїй соціальній функції спілкування і втілюється у двох видах – повідомленні й впливі на себе та інших, воно набуває такої функції як регулювання власної поведінки, а також поведінки й діяльності інших людей. На думку В. Глухова (2007), регулювальна функція мови й мовлення проявляється ще в організації й об'єднанні інших психічних процесів і тісно пов'язана з функцією планування (планування людиною власної діяльності й поведінки в суспільстві, діяльності й поведінки тих, хто її оточує).

Важливою функцією мови й мовлення в мовленнєвій діяльності людини є інтелектуальна функція узагальнення. «Спілкування, – підкреслював Л. Виготський (2005), – що засноване на розумному усвідомленні й на навмисній передачі думок і переживань, неодмінно потребує відомої системи засобів. Одним з таких засобів є узагальнення. Найвищі форми психологічного спілкування й можливі завдяки тому, що людина за допомогою мислення узагальнено відображає дійсність»

(с. 50–51). Узагальнення, своєю чергою, можливе тільки за наявності в слова (як основного мовного знака) значення. Завдяки значенню, що містять у собі слова, і пов'язаній з ним узагальнювальній функції мовлення й мови, мовленнєва діяльність набуває ще однієї важливої функції – когнітивної, або пізнавальної.

Вченими (С. Рубінштейн, Є. Соботович, О. Шахнарович та ін.) зауважено, що слово, будучи об'єктивним віддзеркаленням предмета, пов'язане з ним внутрішнім зв'язком щодо спільності змісту. Цей зв'язок опосередкований через узагальнений зміст слова – через поняття або через образ. При цьому слово у свідомості людини заміщає об'єкти (предмети, явища), що відображаються, заміщає їх як об'єкти сприйняття, усуває необхідність їх безпосереднього сприйняття й маніпулювання ними; слово презентує предмети (зокрема й під час виконання інтелектуальних завдань), позначаючи сам предмет або його властивості, ознаки, якості. Така предметна віднесеність слова покладена в основу первинної за походженням номінативної функції мовлення, що формується в онтогенезі мовлення на підставі виділення істотних ознак предмета й власне найменування, позначення цих ознак (Глухов, 2007, с. 151). Дослідники здебільшого розглядають номінативну (репрезентативну) функцію як основну функцію мови, виходячи з того, що мова дана людині насамперед для найменування, для позначення. При цьому характер номінації в мовленнєвій діяльності залежить від багатьох факторів: від форми й мети немовленнєвої діяльності; ситуації, у якій відбувається немовленнєва й мовленнєва діяльність; від комунікативної настанови; характеру взаємовідносин між тим, хто говорить, і тим, хто слухає, обсягу й глибини їхніх знань; від контексту, у який входить та чи інша мовна одиниця, тощо.

Кожна з розглянутих загальних функцій специфічно виявляється в різних формах мовлення. Так, словесне звернення в усному мовленні виражається послідовністю звуків і відповідною просодією, у кінетичному мовленні – жестом, у писемному – відповідними графічними засобами.

Таким чином, у сфері мовленнєвої діяльності провідне місце належить комунікативній функції мови, яка, своєю чергою, тісно пов'язана з когнітивною функцією, що відображає процеси взаємодії мови, мислення й

об'єктивної дійсності, адже комунікація є насамперед передаванням і сприйняттям певного розумового змісту.

На психологічних концепціях, у яких розкривається взаємопов'язаний і взаємозумовлений розвиток мисленнєвої й мовленнєвої діяльності, базуються дослідження вітчизняних науковців (В. Бадер, М. Вапуленко, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.), які вивчають вплив стимулювання пізнавальної діяльності на загальний і мовленнєвий розвиток учнів, зокрема з порушенням мовлення та порушенням письма.

Вважається, що недостатній розвиток основних складників мовлення може призвести до порушень формування навичок письма (О. Гопіченко, Е. Данілавичюте, Р. Лалаєва, Т. Фотекова, R. Nicolson, A. Fawcett, M. Mody). На думку вчених (Л. Бартенєва, О. Гриненко, Р. Левіна, Н. Нікашина, Л. Спірова, В. Тарасун, Н. Чередниченко, А. Ястребова), дисграфія як специфічне порушення мовленнєвої діяльності зумовлено несформованістю мовленнєвої здатності й мовленнєвої компетенції.

Дослідження О. Логінової, І. Лазаревої, С. Марченко, І. Мартиненко, Т. Пічугіної, В. Тарасун довели, що причиною порушень письма у молодших школярів є не лише несформованість мовних операцій, необхідних для реалізації висловлювання, а й несформованість невербальних психічних функцій

У вітчизняній логопедії усталилися погляди на необхідність виокремлення інтелектуального складника в мовленнєвій діяльності. Так, розглядаючи з психолінгвістичних позицій структуру мовленнєвої діяльності, В. Тищенко (1999) виділяє ті її складники, у формуванні яких безпосередньо задіяні пізнавальні процеси. Дослідник виокремлює інтелектуальний компонент мовленнєвої діяльності й обґрунтовує його зміст (вербальні дії та знакові операції, що забезпечують засвоєння й використання мови, формування яких визначається рівнем розвитку пізнавальних процесів: пам'яті, уваги, мислення, аналітико-синтетичної діяльності аналізаторів).

Неповноцінна мовленнєва діяльність молодших школярів із дисграфією негативно позначається на формуванні у них сенсорної, інтелектуальної й афективно-вольової сфер (Л. Андрусишина, Л. Беякова, Н. Жукова, Л. Ефименкова, В. Ковшиков, І. Лазарева, Р. Лалаєва, І. Марченко, О. Мاستюкова,

Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Філічева, Л. Цвіткова, Г. Чиркіна, М. Шеремет, А. Ястребова та ін.). Адже формування інтелектуальної сфери дитини залежить від рівня розвитку її мовлення, а мовлення, зі свого боку, доповнюється й удосконалюється під впливом постійного розвитку й ускладнення психічних процесів (О. Лурія, Л. Виготський).

Висновки. Отже, різні аспекти взаємозв'язку мови й мислення, мови й мовлення молодших школярів із дисграфією залишаються й сьогодні предметом багатьох наукових дискусій, що свідчить про постійний пошук і розвиток поглядів на порушену в статті проблему. Мова й мислення, хоч і мають свою специфіку, проте пов'язані діалектично. Саме виявлення й усвідомлення сут-

ності взаємозв'язку між мовою й мисленням уможливорює визначення більш цілеспрямованих і точних прийомів логопедичної роботи з молодшими школярами з труднощами формування та порушенням письма. Урахування системних зв'язків мови, мовлення й мислення дає змогу визначити основні підходи до розв'язання головних методичних питань корекції мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією. Інтерес науковців до дитячого мовлення пов'язаний з його винятковою важливістю для психічного розвитку дитини, що, на нашу думку, актуалізує розгляд міждисциплінарного, мультидисциплінарного й трансдисциплінарного підходів до вивчення мовленнєвого розвитку молодших школярів з дисграфією.

Література

- Андрусипина Л. Є. Особливості інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія». Київ, 2012. 20 с.
- Ахутин А. В. Античные начала философии. Санкт-Петербург: Наука, 2007. 783 с.
- Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
- Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Лабиринт, 1999. 352 с.
- Глухов В. П., Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. Москва: Астрель; 2007. 589 с.
- Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. Москва: Прогресс, 1984. 502 с.
- Жинкин Н. И. Язык. Речь. Творчество. Москва: Лабиринт, 1998. 366 с.
- Звегинцев В. А. Очерки по общему языкознанию. Москва: Либроком, 2009. 384 с.
- Концепція Нової Української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.02.2018).
- Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. Москва: Смысл, 2003. 487 с.
- Пономарьова К. І. Збагачення словникового запасу молодших школярів синонімами як засобом увиразнення мовлення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2002. 20 с.
- Пожиленко Е. А. Мир вокруг нас: Учим чувствовать, познавать и действовать: Пособие для логопедов, воспитателей, учителей начальных классов и родителей. В 2 ч. Санкт-Петербург: Филиал издательства «Просвещение», 2004. Ч. 1. 319 с.
- Разум и экзистенция: анализ научных и ненаучных форм мышления. Санкт-Петербург: РХГИ, 1999. 402 с.
- Руднева Е. Г. Философские подходы к языку. *Litera*. 2015. № 2. С. 71–90. URL: http://e-notabene.ru/fil/article_15795.html (дата звернення: 10.12.2017). doi: 10.7256/2409-8698.2015.2.15795.
- Тищенко В. В. Формування інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дошкільників: дис... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 1999. 225 с.
- Уорф Б. Л. Отношение норм поведения и мышления к языку. *Новое в лингвистике*. Москва: Изд-во иностранной литературы, 1960. С. 157–201.
- Цветков А. В. Символ. Обучение. Деятельность. Москва: МГОУ, 2011. 312 с.
- Darnell R. Sapir Edward: Linguist, Anthropologist, Humanist. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1990. 480 p.

References

- Andrusyshyna, L. Ye. (2012). *Osoblyvosti intelektual'noho rozvytku ditey starshoho doshki'noho viku iz zahal'nym nedorozvytkom movlennya* [The peculiarities of the senior schoolchildren's intellect development]: Extended abstract of candidate's thesis 19.00.08. Kyiv, Ukraine (ukr).
- Ahutin, A. V. (2007). *Antichnyie nachala filosofii* [Antique beginning of the philosophy]. Saint-Petersburg, Russia: Nauka (rus).
- Vygotskiy, L. S. (2005). *Psihologija razvitija cheloveka* [Psychology of the human's development]. Moscow, Russia: Smysl; Jeksmo (rus).
- Vygotskiy, L. S. (1999). *Myshlenie i rech'* [Thinking and speech]. Moscow, Russia: Labirint (rus).
- Gluhov, V. P., Kovshikov, V. A. (2007). *Psiholingvistika. Teoriya rechevoj deyatelnosti* [Psycholinguistics. Theory of speech activity]. Moscow, Russia: Astrel (rus).
- Gumboldt, V. fon. (1984). *Izbrannye trudy po jazykoznaniju* [Selected works on language studies]. Moscow, Russia: Progress (rus).
- Zhinkin, N. I. (1998). *Jazyk. Rech. Tvorchestvo* [Language. Speech. Creativity]. Moscow, Russia: Labirint (rus).
- Zvegintsev, V. A. (2009). *Ocherki po obshchemu jazykoznaniju* [Essays on general language studies]. Moscow, Russia: Librokom (rus).
- Koncepciya Novoyi Ukrayins'koyi shkoli* [Concept of the New Ukrainian School]. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (ukr).
- Leontev, D. A. (2003). *Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti* [Psychology of sense: nature, system and dynamics of sensible reality]. Moscow, Russia: Smysl (rus).
- Ponomar'ova, K. I. (2002). *Zbagachennya slovnikovogo zapasu molodshih shkolyariv sinonimami yak zasobom uviraznennya movlennya* [Enrich the vocabulary of primary school children with synonyms as a means of expressing speech]. Extended abstract of candidate's thesis: 13.00.02. Kyiv, Ukraine (ukr).
- Pozhilenko, E. A. (2004). *Mir vokrug nas: Uchim chuvstvovat, poznavat i dejstvovat: Posob. dlya logopedov, vospitatelej, uchitelej nachalnyh klassov i roditelej* [The world around us: Learning to feel, know and act]. 2 Vol. Saint-Petersburg, Russia: Filial izd-va«Prosveshchenie». Vol. 1 (rus).
- Razum i ekzistentsiya: analiz nauchnyih i nenauchnyih form myishleniya* (1999). [Mind and existence: Analysis of the scientific and non-scientific forms of thinking]. Saint-Petersburg, Russia: RHGI (rus).
- Rudneva, E. G. (2015). *Filosofskie podhodyi k yazyku*. *Litera*, 2, 71–90. Retrieved from http://e-notabene.ru/fil/article_15795.html doi: 10.7256/2409-8698.2015.2.15795 (rus).
- Tishchenko, V. V. (1999). *Formuvannya intelektual'noho komponenta movlennyevoyi diyalnosti u rozumovo vidstalykh doshki'nykiv* [The formation of the intellectual component in the speech activity of mentally deficient preschool children]. Candidate's thesis: 13.00.03. Kyiv, Ukraine (ukr).
- Whorf, B. L. (1960). *Otnoshenie norm povedeniya i myshleniya k jazyku* [The relation of the norms of behavior and thinking to the language]. In *Novoe v lingvistike*, (pp. 157–201). Moscow, Russia: Izd-vo inostrannoy literatury (rus).
- Tsvetkov, A. V. (2011). *Simvol. Obuchenie. Deyatel'nost* [Symbol. Training. Activities]. Moscow, Russia: MGOU (rus).
- Darnell, R. (1990). *Sapir Edward: Linguist, Anthropologist, Humanist*. Berkeley and Los Angeles, USA: University of California Press (eng).

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ В РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ

Журавлева Лариса, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, социальной педагогики и дошкольного образования, Мелитопольский государственный педагогический университет имени Богдана Хмельницкого, ул. Гетманская, 20, 72312 Мелитополь, Украина, zuravlovalarisa@gmail.com

На научно-теоретическом уровне проанализировано единство языка и мышления в речевой деятельности ребенка младшего школьного возраста с дисграфией. Раскрыто соотношение языка и мышления в историко-педагогической ретроспективе и акцентировано внимание на том, что исследования соотношения языка и мышления мыслителями разных эпох и стран позволило выделить ряд ведущих тенденций в этом вопросе. Проанализировано содержание основных понятий о соотношении языка и мышления младших школьников. Акцентировано внимание на взаимосвязи языка и мышления как важных атрибутов интеллектуального развития младшего школьника с дисграфией, сочетающие в себе социальные и биологические факторы.

Ключевые слова: дисграфия; мышление; речь; речевая деятельность младших школьников; язык; языковая система.

PROBLEMS OF INTERRELATION OF LANGUAGE AND THINKING IN THE SPEECH ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH DYSGRAPHIA

Zhuravleva Larisa, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work, Social Pedagogy and Preschool Education, Melitopol State Pedagogical University named after Bogdan Khmelnytsky, 20 Getmanska Str., 72312 Melitopol, Ukraine, zuravlovalarisa@gmail.com

In the article the author has carried out the scientific and theoretical analysis of the language and thinking unity in the speech activity of primary school children with dysgraphia. The relation between language and thinking in the historical and pedagogical retrospective has been researched. The author pays attention to the fact that due to its importance, the correlation of language and thinking has been and remains the subject of the study of philosophers of different epochs and countries. As a result, a number of leading trends in this sphere has been identified by the author.

The content of the main concepts of the language and thinking correlation has been analyzed of primary school children and the dominant approaches have been singled out. It is noted that language and thinking form a dialectically contradictory unity, in which the language determines not only the nature and structure of thinking, but also the very nature of objective action reflection. Thinking and language are inseparably linked types of social activity, which differ in their essence and specific features.

The unity of speech and language is confirmed by the fact that language is a means of communication and speech, and at the same time it is a means, an instrument of thinking in the process of performing speech activity.

The author proves the viewpoint that speech and language, as different phenomena, are interconnected and interdependent. In the unity of speech and language, the dual nature of language as a human phenomenon is realized. This phenomenon performs certain functions in a human society, having the appropriate means at its disposal.

The emphasis is put on the interrelation of language and thinking, as important features of intellectual development of primary school children with dysgraphia.

Key words: dysgraphia; language; language system; primary school children; speech; speech activity; thinking.