

ШИФР: «Несприятливий досвід дитинства»

Всеукраїнський конкурс студентських наукових робіт
із соціальної та економічної інклюзії

КОНКУРСНА НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА
із соціальної інклюзії

на тему:

**«ВПЛИВ БІЛІНГВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ВИНИКНЕННЯ
ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З РОДИН
ВИМУШЕНИХ ЕМІГРАНТІВ»**

2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ БІЛІНГВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЗОВНІШНЬОГО ПСИХОТРАВМУЮЧОГО ФАКТОРУ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	7
1.1. Загальна характеристика мовленнєвого та комунікативно-соціального розвитку дітей дошкільного віку	7
1.2. Дитячий білінгвізм як чинник впливу на формування мовлення на початкових етапах його становлення.....	11
1.3. Порухення мовленнєвого розвитку у дітей як результат депривації та психологічної травми внаслідок російсько-української війни	15
РОЗДІЛ 2. РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ФУНКЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОДИН ВИМУШЕНИХ ЕМІГРАНТІВ В УМОВАХ БІЛІНГВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА	19
2.1. Дослідження мовленнєвого та комунікативно-соціального розвитку українських дітей дошкільного віку, які опинились в умовах іншої лінгвокультурної спільноти внаслідок військової агресії на території України.....	19
2.2. Психолого-педагогічні передумови розвитку мовленнєвих та комунікативно-соціальних навичок у дітей дошкільного віку в умовах білінгвального середовища	27
2.3. Методичні рекомендації щодо розвитку комунікативно-мовленнєвої функції дітей дошкільного віку, які опинилися в умовах білінгвального середовища.....	29
ВИСНОВКИ.....	35
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	37
ДОДАТКИ.....	40

ВСТУП

Актуальність дослідження. Початок повномасштабного вторгнення росії на територію України зумовив появу низки не лише політичних та економічних, а й соціальних проблем, які торкнулись наймолодшої частини українського населення. В пошуках безпечного місця перебування своїх дітей батьки вимушені покинути країну постійного проживання і, як наслідок, кардинально змінити лінгвокультурну спільноту, що призводить до стресового входження в іншомовне суспільство та роз'єднання членів родин на невизначений термін. Це, у свою чергу, стає негативним чинником, що впливає на загальний та мовленнєвий розвиток дитини, яка опановує функціональну систему рідної мови та мовлення.

В умовах вимушеної еміграції дітям доводиться щодня виконувати нову соціальну роль – «громадян» іншомовної країни – де на них покладаються нові складні вимоги комунікації та спільного проживання з представниками іншої культури. Таким чином, перед українськими батьками в еміграції та педагогічними працівниками місцевих освітніх закладів постає новий виклик – мінімізувати негативний вплив введення другої мови в лексикон дитини та зменшити ризик виникнення в неї порушень мовлень.

Проблемі зовнішніх соціальних факторів виникнення мовленнєвих порушень у дітей присвячено широке коло досліджень спеціалістів різних галузей. Серед закордонних науковців, які досліджували негативний вплив несприятливого досвіду дитинства Anda R. F., Nordenberg D., Williamson D. F. [24], Felitti V. J., Pulgrem E. [25], Siegel D. [26]. Питанням класифікації етіологій появи і розвитку розладів мовлення займалися такі вітчизняні спеціалісти як Шеремет М.К. [22], Шпортун О.Н., Лупяк Т. [23] та інші.

Проте велика кількість наукових праць присвячених розвитку дитини в умовах білінгвального середовища не в достатній мірі розкриває особливості формування мовлення у вимушено переміщених дітей внаслідок воєнної

агресії. Зазвичай лінгвістичні та психологічні дослідження розглядають поєднання «дружніх» за морфологією та синтаксисом мов, тоді як нинішня ситуація передбачає введення кардинально відмінних мов до лексики дітей з родин-біженців.

Актуальність зазначеної проблеми обумовлює важливість обраної для дослідження теми «Вплив білінгвального середовища на виникнення порушень мовленнєвого розвитку дітей з родин вимушених емігрантів».

Мета дослідження: визначити вплив білінгвального середовища на мовленнєву та комунікативно-соціальну сфери дітей дошкільного віку в умовах стресової травматизації (вимушеної еміграції) та розробити систему рекомендацій, спрямованої на підвищення рівня опанування другою мовою зазначеною категорією дітей.

Об'єкт дослідження: мовленнєвий та комунікативно-соціальний розвиток дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: психолого-педагогічні передумови мовленнєвого та комунікативно-соціального розвитку дітей дошкільного віку, з родин вимушених емігрантів.

Для досягнення поставленої мети були сформовані наступні завдання:

1. Проаналізувати загально дидактичну, методичну та спеціальну літературу з проблеми дослідження.
2. Розкрити вплив білінгвального середовища як психотравмуючого фактору у виникненні порушень мовлення у дітей дошкільного віку.
3. Вивчити рівень й особливості мовленнєвого розвитку та комунікативно-соціальної сфери українських дітей дошкільного віку з родин біженців в умовах природнього та вимушеного білінгвального середовища.
4. Виокремити психолого-педагогічні передумови мовленнєвого та комунікативно-соціального розвитку дітей дошкільного віку, з родин біженців, які потрапили у білінгвальне середовище.

5. Розробити систему рекомендацій, спрямованої на підвищення рівня опанування другою мовою дітьми дошкільного віку, які в стресових умовах були вимушені адаптуватись до нового лінгвокультурного середовища.

Методи дослідження. Для дослідження обраної теми були використані такі методи: *теоретичні* – аналіз, порівняння, узагальнення наукових даних у науково-методичній літературі з метою вивчення стану розробки досліджуваної проблеми; вивчення впливу психотравмуючих ситуацій на опанування мовленнєвою функцією дітьми дошкільного віку; *практичні*: опитування вихователів та батьків білінгвальних дітей; спостереження за комунікативно-соціальними проявами дошкільників, які перебувають у білінгвальному середовищі, педагогічний експеримент з метою виявлення стану сформованості мовлення та комунікативно-мовленнєвої сфери дітей; *статистичні*: кількісний, якісний аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження.

Теоретичне значення дослідження: узагальнено дані про особливості мовленнєвого розвитку білінгвальних дітей-емігрантів в умовах психотравмуючої ситуації, пов'язаної з воєнною агресією; окреслено напрями психолого-педагогічної роботи, спрямовані на покращення рівня мовленнєвого розвитку дітей в умовах білінгвального середовища, попередження виникнення у них мовленнєвих порушень як наслідку несприятливих умов опанування другою мовою.

Практичне значення дослідження: полягає у можливості використання одержаних результатів у процесі організації освітнього та корекційно-розвивального процесу з дітьми дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвізму, консультативної роботи з українськими родинами, що вимушені були емігрувати закордон внаслідок російсько-української агресії.

Апробація результатів дослідження: матеріали роботи висвітлено у публікаціях:

1) Вплив соціальних факторів зовнішнього середовища на виникнення мовленнєвих порушень дітей в умовах війни». *Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії*: електронний періодичний зб. студ.

наук. праць кафедри логопедії Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, 2023. С. 90-94.

2) Комунікативно-мовленнєва модель розвитку дитини з несприятливим досвідом дитинства. *ΛΟΓΟΣ*: Зб. наук. праць з матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції «Theoretical and empirical scientific research: concept and trends» Oxford Sciences LTD (GBR). С. 211-214. (23.06.2023; Оксфорд, Сполучене Королівство Великої Британії і Північної Ірландії).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ БІЛІНГВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЗОВНІШНЬОГО ПСИХОТРАВМУЮЧОГО ФАКТОРУ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Загальна характеристика мовленнєвого та комунікативно-соціального розвитку дітей дошкільного віку

Дошкільна освіта відіграє ключову роль у системі освіти, і її важливість важко переоцінити. Цей етап навчання заслуговує на особливу увагу, оскільки однією з його основних завдань є забезпечення гармонійного розвитку дитини, що є основою для її майбутнього навчання і особистісного зростання.

Відомі вчені, такі як Л. Венгер, Л. Виготський, В. Мухіна та інші, неодноразово підкреслювали, що мовлення відіграє ключову роль у розвитку спілкування, а потреба дітей у спілкуванні на ранніх стадіях їх розвитку є основою для формування особистості. Як вказує О. Леонтьєв, дошкільний вік – це час, коли закладаються основи особистості, і в цей час у дітей формується перша модель світу – система уявлень про навколишню дійсність, про себе і про свої стосунки з оточуючими. Дошкільнята постійно взаємодіють один з одним, беручи участь в різних міжособистісних відносинах і спільній діяльності. Тому одним з пріоритетних напрямів розвитку і освіти дітей є соціально-комунікативний, спрямований на засвоєння соціальних норм і цінностей, формування навичок спілкування з дорослими і однолітками, а також самостійності, цілеспрямованості та емоційної чуйності.

Багато дослідників стверджують, що процес розвитку комунікативних навичок починається з самого народження. Відразу після появи на світ дитина опиняється в соціальному середовищі і починає вчитися через емоційне спілкування з дорослими, взаємодію з предметами та іграшками, а також через засвоєння мови.

На самих ранніх етапах розвитку мовлення у дітей можна виявити комунікативну спрямованість знаків в їх вимові. Це проявляється спочатку на

дослівному етапі, а потім на етапі однослівних висловлювань. Цей процес підтримується інтонаційним оформленням, який починає формуватися з самого початку і відноситься до основних елементів мовленнєвої здатності. Інтонаційний малюнок є одним з ключових комунікативних засобів для взаємодії дитини з оточуючими.

На етапі однослівних висловлювань дитячі вирази можуть використовуватися для різних комунікативних цілей. Одне і те ж слово або вираз може передавати вимоги, бажання, відображати спостереження про предмети або явища, задавати питання. Наприклад, «мама!» може означати запрошення до дії («Мамо, йди сюди!»), запит або прохання («Мамо, принеси!»), впізнавання («це мама»), питання про наявність («там мама?»), або очікування («Мама прийшла?»).

До моменту старшого дошкільного віку у них вже накопичено значний досвід спілкування. Вони вміють узгоджувати свої дії з іншими дітьми, стежити за загальноприйнятими нормами поведінки. Цей процес освоєння комунікативних норм і правил відбувається в сім'ї, в спілкуванні з дорослими і однолітками. Зазначений розвиток не тільки триває, а й ускладнюється, змінюються форми спілкування, що впливає на розвиток комунікативних здібностей дитини.

Особливий інтерес представляє дослідження М. Лисіної, яка вивчала етапи формування комунікативних навичок у дітей дошкільного віку. Вона підкреслює важливість спілкування для розвитку особистості, зазначаючи, що недостатній розвиток здібностей до спілкування в дитинстві може призвести до міжособистісних і внутрішньоособистісних конфліктів, які в подальшому можуть бути важко вирішити для дорослого [8].

Досвід спілкування з дорослими і однолітками в дитячому віці служить основою для подальшого особистісного, соціального і комунікативного розвитку. При чому, придушення таких проявів, як агресія або ворожість, залежить від своєчасної допомоги дитині і її повноцінного розвитку в дошкільному віці, в тому числі від розвитку комунікативних здібностей [12].

У наукових джерелах розглядають різні аспекти комунікативних здібностей дошкільнят, включаючи вміння розпізнавати емоції оточуючих, висловлювати свої емоції, співпрацювати, а також вміння слухати і обмінюватися інформацією [8, 12, 19].

Комунікативні здібності проявляються в тому, як дитина використовує мову для передачі інформації іншій людині. При цьому процес передачі інформації може включати вказівку на предмет, що є однією з функцій мови, а також висловлювання власних думок з різних питань, що відноситься до іншої функції мови або функції висловлювання. Це демонструє тісний зв'язок між розвитком комунікативних здібностей і розвитком мовлення.

Мовлення як засіб спілкування виникає на певному етапі розвитку людини, коли виникає у ньому потреба у конкретних умовах. Вона грає ключову роль у вирішенні завдань спілкування, що стоять перед дитиною на певному етапі її розвитку.

Комунікативні здібності дошкільнят в основному проявляються в діалогічному мовленні, яке розвивається, у свою чергу, в процесі спілкування з дорослими і однолітками.

При цьому спілкування дошкільнят з однолітками має свої особливості в порівнянні із дорослими. Дитячі контакти характеризуються більшою емоційною насиченістю і свободою, вони можуть проявляти творчі підходи і фантазію. У міру дорослішання, ситуативно-ділова форма спілкування з ровесниками переходить в більш високий рівень емоційної залученості і розуміння почуттів однолітків.

До шести років діти проявляють велику емоційну залученість в діяльність своїх однолітків. Їм цікаві не тільки дії інших дітей, а й їх переживання і емоції [2].

Саме до шести-семи років у дітей відбувається поділ взаємин на нормативні і людські, причому останні починають грати більш важливу роль і піддаються індивідуальному контролю [8].

У деяких дослідженнях відзначається, що в старшому дошкільному віці однолітки починають чинити значний вплив на розвиток комунікативних навичок у дітей. Спілкування з однолітками стає важливим аспектом у цьому процесі. На думку цих дослідників, до кінця дошкільного періоду діти виявляють більшу емоційну залученість у взаємодії з однолітками. Вони стають більш чуйними і виявляють бажання надавати допомогу. Також зменшується сором'язливість і демонстративність, а конфлікти стають менш напруженими [15].

Для дитини одноліток перестає бути просто об'єктом порівняння, стаючи цілісною особистістю. Спілкування з ровесниками не тільки сприяє формуванню необхідних комунікативних навичок, а й допомагає розвивати самосвідомість, збагачуючи зміст власної особистості.

Взаємодія з однолітками часто визначається діловими мотивами, що виникають в ході спільної діяльності. Діти в старшому дошкільному віці починають звертати увагу на те, як однолітки сприймають їх як особистості, хоча не всі вже здатні бачити індивідуальність в інших [14].

Відповідно до теорії М. Лисіної, до кінця дошкільного віку у дітей формується нова форма спілкування, позаситуативно-ділова. У цьому віці існує здатність спілкуватися без прив'язки до конкретних дій і предметів. Вони можуть тривалий час розмовляти, не здійснюючи ніяких практичних дій [7].

У старшому дошкільному віці відносини з однолітками стають більш стійкими і незалежними від конкретних ситуацій. По міру дорослішання, у дітей з'являються стійкі переваги у виборі друзів, починаються перші прояви справжньої дружби. Це свідчить про те, що до кінця дошкільного віку дошкільнята починають сприймати своїх однолітків як цілісних особистостей і цікавляться їх думкою і діями [19].

З усього сказаного видно, що ключовими навичками соціально-комунікативного розвитку є «контактність», «рефлексія» і «емпатія», так як саме вони більшою мірою сприяють формуванню розуміння нормативних правил використання мови.

1.2. Дитячий білінгвізм як чинник впливу на формування мовлення на початкових етапах його становлення

В зв'язку з особливостями географічного розташування та наявністю великої кількості країн, з якими межує наша держава, поняття білінгвізму продовжує бути актуальним для українського суспільства. Східну та південну частину України багато років населяли носії української та російської мови, які могли вільно користуватись обома з них та повністю розуміти різні діалектизми та запозичені слова. Населенню Півночі і Заходу України притаманне північне та південно-західне наріччя. Це спричинене межуванням з Польщею, Румунією, Словаччиною та Угорщиною. Дане явище обумовлене схожістю даних мов на синтаксичному та морфологічному рівні. Це, в свою чергу, спричинене походженням мов: саме ці мови є представниками архаїчних синтетичних мов, які відрізняються від аналітичної англійської чи французької. Так, вищеперераховані мови мають подібну систему частин мови з ідентичними морфологічними ознаками та синтаксичними ролями, схожі системи відмінювання та дієвідмінювання. Багато подібностей мають граматичні категорії дієслів, іменників, прикметників, займенників та синтаксис мов. Не зважаючи на це, кожна мова має свої правила граматики, при ігноруванні яких можуть змішуватись та утворюватись неправильні слова та фрази [4].

Втім, через притаманний синтетичним мовам синтез лексичного і граматичного значення слова у його межах (за допомогою використання різних афіксів та флексій), поєднання даних мов зазвичай складнощів для дитячого мовленнєвого розвитку не несе [21]. Тобто для дитини дві мови даної групи є граматично зрозумілими та схожими, а отже, це дозволяє легко засвоювати обидві мови паралельно. При цьому спостерігається тенденція до більшої розвиненості тієї мови, яка є більш притаманною оточуючому середовищу, і яка частіше використовується в родині дитини.

Двомовність, яка передбачає поєднання аналітичної та синтетичної мови в дитинстві може затримувати розвиток мовлення дитини, адже змішування даних мов передбачає велику різницю морфологічної та синтаксичної сторони

мовлення. Найчастіше така ситуація зустрічається в сім'ях з маленькими дітьми, які емігрували закордон на постійне місце проживання. Через початок військових дій в Україні багато родин були вимушені виїхати та шукати безпечного місця перебування далеко за межами своєї країни. Це, в свою чергу, зумовило психологічно несприятливе входження дітей в суспільство, мова якого значно відрізняється від тієї, до якої вони звикли. В таких випадках спілкування в межах родини продовжує відбуватись рідною мовою, в той час як місцеве населення використовує абсолютно нову та незрозумілу дитині мову. Це може гальмувати розвиток мовлення дитини, яке ряснітиме усними помилками, які згодом можуть перейти й в писемне мовлення та різноманітними порушеннями звуковимови через вагому різницю у фонетичному складі різних мов. Але дані помилки будуть результатом спотвореного засвоєння мовних одиниць, а не наслідком органічного ураження. Це пояснює факт того, що дитині буде легко надолужити відставання, якщо батьки та педагоги вчасно звернуть увагу та не дадуть закріпити патологічну звуковимову.

Дуже часто мовлення дитини-білінгва хибно вважають затриманим через кількість мовленнєвих одиниць, які вона засвоїла на тому чи іншому етапі мовленнєвого розвитку. Аби довести, що це уявлення є помилковим, наведемо приклад. Дитина, яка говорить однією мовою, за певний проміжок часу вивчає 100 українських слів, в той час як двомовна дитина завжди вивчає два набори слів для тих самих предметів та явищ. Так, дитина, яка росте в двомовному середовищі (наприклад, українсько-англійському) вивчає два слова, які позначають «сонце» - «сонце» та «sun». Отже, за однаковий проміжок часу дитина-білінгв та одномовна дитина вивчають по 100 слів, проте одна з них вивчає 100 слів однією мовою, а інша – 50 слів двома мовами. Тому такий самий показник слів вивчених двомовною дитиною може здаватись кількісно меншим в порівнянні з результатом одномовної дитини, що й викликати думку про затримку розвитку мовлення у дитини-білінгва.

Не варто виключати роль соціального середовища, яке оточує дитину, на її здатність легко та ефективно опанувати дві різні мови. Дитина вже з

народження здатна засвоїти кілька мов одночасно, що пояснюється більшою пластичністю мозку в дитинстві в порівнянні з його можливостями в більш старшому віці. Тож роль батьків є надважливою для формування правильних мовленнєвих звичок та дотримання граматичних особливостей кожної з мов дитиною. Дитині, в зв'язку з її психологічними особливостями, притаманно наслідувати мовлення оточуючих, тому якщо батьки використовують обидві мови правильно, то й дитина засвоюватиме їх так само. Якщо ж мовлення батьків насичене граматичними, орфографічними та лексичними помилками, то відповідно й мовлення дитини буде спотворене даним типом помилок. На початковому етапі військових дій на території України багато людей вирішили відмовитись від використання російської мови та перейти на українську. Таким чином, схожість мов викликала нову хвилю розвитку явища суржику, тому дорослим надважливо слідкувати за виключенням випадків відмінювання слів однієї мови за правилами іншої або використання нехарактерної одній мові лексики та граматики іншої.

Важливо усвідомлювати, що мовлення дитини не формується на одному наслідуванні за оточуючими. Необхідно проводити цілеспрямовану та систематичну роботу, спрямовану на вивчення мов та розвиток мовлення.

Окремої уваги варті ситуації опанування дитиною двох мов з раннього дитинства за умов спілкування з одним з батьків однією мовою, а з іншим – другою. Наприклад, якщо з самого народження мама спілкується з дитиною іспанською, а тато англійською – то процес вивчення мов перетворюється з цілеспрямованого на мимовільний. В такому випадку дитина без будь-яких складнощів опановує обидві мови та вміє швидко переключатись з однієї мови на іншу в залежності від співрозмовника чи конкретної поточної ситуації спілкування.

Оптимальному періоду початку освоєння другої мови приділено багато наукових досліджень. Думки науковців стосовно даного питання умовно можна поділити на дві групи. Так, Л.Г. Калініна, на основі власного експерименту прийшла до висновку, що діти не мали ані порушень мовленнєвого, ані

психічного розвитку, якщо починали опановувати дві мови у ранньому дитинстві. Рівень їхнього мовлення повністю відповідав мовленню одномовних дітей та характеризувався відсутністю будь-яких змішаних фраз. Діти-білінгви могли легко комунікувати використовуючи обидві мови [21].

Тим не менш, більшість науковців схильні вважати дошкільний вік як сенситивний вік до освоєння другої мови. За словами Д.І. Писарева, який спостерігав за дітьми від 3 до 10 років, «маленькі діти ... з дивовижною швидкістю запам'ятовують слова та мовні звороти... У цьому віці вони можуть за півроку навчитись розмовляти іноземною мовою» [9, с.69]. Дане твердження знайшло підтвердження в багатьох закордонних дослідженнях науковців з психофізіології. Так, В. Пенфілд [16, с. 71] вважає, що діти з трьох років можуть з легкістю оволодіти другою мовою в процесі пізнання оточуючого середовища природнім шляхом. Він аргументує це пластичністю головного мозку дитини дошкільного віку (відносно опанування мов) в порівнянні з дітьми підліткового віку. Думку психофізіолога розділяв і інший представник даної галузі психології – Е. Пулгрем [25]. За його словами, третій – четвертий рік життя – це найоптимальніший вік для засвоєння другої мови, адже дітям цього віку характерне функціонування природженого механізму легкого та швидкого опанування мовами.

Я.А. Коменський, як і вищеперераховані науковці, був представником другої думки стосовно ефективного часу введення іншої мови в користування дитиною, та вважав доречним віком для цього 6-7 років. Згодом його послідовник К.Д. Ушинський напише про те, що вивчення другої мови повинне починатись лише тоді, коли дитина опанувала рідну мову достатньо аби використовувати її з урахуванням відповідних її віку і розумінню граматичних правил та доречної лексики. При цьому варто враховувати індивідуальні особливості кожної окремої дитини та її психологічну готовність до освоєння нової мови. Саме тому говорити про будь-який загальний вік у цьому відношенні неможливо. Одна дитина може бути готовою починати вивчення другої мови в 7-8 років, а інша в 10-12. Однак розділяючи думку

К.Д. Ушинського, Є.І. Тихеева пропонує вивчати другу мову значно раніше використовуючи короткі, але щоденні заняття. Науковиця вважає, що такий підхід до опанування дитиною іноземної мови загрози мовленнєвому та психічному розвитку дитини не несе.

Узагальнюючи все вищесказане можемо зробити висновок, що білінгвізм не є прямою причиною виникнення затримки мовленнєвого розвитку за умови достатньої сформованості рідної мови на час вивчення другої або народження і виховання дитини в двомовному родинному середовищі. У випадку неготовності дитини до цілеспрямованого вивчення іноземної мови, особливо, якщо обидві мови не є представниками однієї групи мов (аналітичної чи синтетичної), дитина з високою ймовірністю знаходитиметься з зоні ризику виникнення затримки мовленнєвого розвитку, яка супроводжуватиметься порушеннями звуковимови, наявністю граматичних, лексичних та орфографічних помилок як в усному, так і в писемному мовленні. Велика роль в процесі оволодіння дитиною-білінгвом двох мов надається батькам, які здатні попередити виникнення затримки мовленнєвого розвитку за допомогою слідування за власним мовленням, проведенням занять з розвитку мовлення та допомогою в оволодінні мовами.

1.3. Порушення мовленнєвого розвитку у дітей як результат депривації та психологічної травми внаслідок російсько-української війни

В умовах довготривалого стресу дитина стає більш сприйнятливою до зовнішнього впливу, що може негативно позначатись на окремих сферах її розвитку. Найактуальнішим пагубним соціальним фактором на розвиток мовлення дітей на сьогодні є стрес. Від тривалості та інтенсивності стресового впливу залежить рівень його дії на дитячий організм. В умовах воєнного конфлікту цей чинник зазвичай характеризується руйнівними наслідками, які передбачають не лише психологічне травмування, а й наявність неврологічних порушень.

Серед наслідків присутності несприятливого досвіду дитинства у вигляді пережитих проявів війни, серед яких маємо на увазі травмування або смерть близьких, вимушене переміщення, перебування на окупованій території, обстріли, виділяють ризик виникнення посттравматичного стресового розладу. В ряду основних симптомів даного синдрому знаходяться нав'язливі та повторювані спогади, які нагадують про нищівну травматичну подію. Діти, які пережили будь-який з вищезазначених проявів війни, особливо в їх комплексі та довготривалості з високою вірогідністю перебувають у підвищеній зоні ризику виникнення порушень мовлення або його затримки [26].

На жаль, в житті дитини дуже часто можуть поєднуватись несприятливі мікро- та макросоціальні фактори. Так, війну з усіма її проявами (збройні атаки, перебування під тиском окупаційної влади) відносимо до переліку макросоціальних зовнішніх чинників впливу на розвиток дитини на рівні з булінгом, досвідом переживання стихійних та техногенних лих, проживанням в прийомних родинах, расизмом [24]. Проте окрім воєнної травматизації часто діти страждають від поганих умов сімейного оточення, які не залежать від війни. Так, проблеми проживання в родинах з низьким соціальним статусом внаслідок вживання батьками алкоголю чи наркотичних речовин, наявності психічних порушень членів родини, опосередкованого або прямого домашнього насилля продовжують негативно впливати на велику психофізичний розвиток великої частки українських дітей. З урахуванням військової травматизації хочемо зацентувати увагу на можливому ризику погіршення комунікації між дітьми та батьками як результат стресу, апатій та навіть депресій в старших членів родини.

Серед найпоширеніших проявів стресового впливу в дітей спостерігається замкнутість в соціальному плані, знижений рівень або повна відсутність бажання до комунікації, різкі перепади настрою, переважання негативної поведінки та емоцій (дратівливість, істеричність, злість, агресія, надмірна лякливість, тривожність), проблеми зі сном. Психічне травмування дитини протягом довгого періоду часу може супроводжуватись психогенними

порушеннями мовлення (мутизмом або невротичним заїканням). Важкість порушення в даному випадку залежатиме від кількості несприятливих факторів: чим більше стресових чинників поєднується, тим тяжчі порушення розвитку.

Отже, можемо стверджувати, що стрес як негативний зовнішній чинник впливу викликає не лише загальні психоемоційні порушення розвитку, а й специфічні порушення мовлення.

На рівні зі стресовою травматизацією в умовах збройного конфлікту серед негативних факторів зовнішнього середовища виділяють депривацію. Як наслідок воєнних дій дедалі частіше стали зустрічатися такі види депривації як емоційна, психологічна, сенсорна, когнітивна, соціальна. Не в залежності від прямої чи опосередкованої дії явище депривації впливатиме на здатність дитини до мовлення та комунікації на різних їх рівнях.

Однією з найчастіших видів депривації в умовах війни є психологічна. В результаті нестабільного емоційно-психологічного стану батьків дитині не вистачає позитивного вербального та невербального спілкування з дорослими, яким вона довіряє. За умови довготривалого позбавлення дитини здатності задовольнити свої психологічні потреби у неї не виникає інтерес до спілкування, дружби, зникає бажання піклуватись про себе. Спостерігаються ситуації неприйняття та нехтування дитини собою, що призводить до малоемоційності та байдужості до оточуючих, примітивності дій. Сильно страждає імпресивне та експресивне мовлення: дитині важко, а інколи і неможливо логічно-послідовно та цільно оформити власну думку у зв'язне інформаційне повідомлення. [11].

Дитині, що перебуває в деприваційному середовищі з високою ймовірністю можуть діагностувати затримку психічного розвитку. В даному випадку вторинно страждатиме мовленнєвий розвиток. Серед притаманних психологічно депривованим дітям порушень мовлення зазначаємо різного ступеню тяжкості порушення звуковимови, бідний словниковий запас, складнощі із засвоєнням логіко-граматичних конструкцій та їхньою

диференціацією, низький рівень слухо-мовленнєвої пам'яті та фонетико-фонематичного сприймання.

Окрім психологічної депривації у реаліях військового конфлікту дуже поширеною є емоційна депривація. Діти лишаються здатності задоволення потреби в емоційному спілкуванні через різноманітні прояви цивільних злочинів: їх викрадення та незаконну депортацію на непідконтрольні Україні території. Відсутність емоційного контакту, а отже, і нездатність отримати важливі для дітей любов і турботу від батьків також можуть бути наслідками загибелі членів родини.

Таким чином, мовлення емоційно та психологічно депривованих дітей відповідає їхньому стану – затримане, слаборозвинене, примітивне та малоемоційне. Через мінімальні пізнавальні потреби для цієї категорії дітей характерні труднощі у знаходженні спільної мови з однолітками та дорослими. Порушена комунікативна функція мовлення важко піддається корекції та пагубно впливає на різні аспекти подальшого розвитку дитини.

РОЗДІЛ 2

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ФУНКЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОДИН ВИМУШЕНИХ ЕМІГРАНТІВ В УМОВАХ БІЛІНГВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1. Дослідження мовленнєвого та комунікативно-соціального розвитку українських дітей дошкільного віку, які опинились в умовах іншої лінгвокультурної спільноти внаслідок військової агресії на території України

Велика кількість українських родин внаслідок військової загрози їхньому життю і здоров'ю на території України були вимушені шукати прихистку закордоном. Стресове входження в іншомовне суспільство по-різному відображається на рівні мовленнєвого і загального розвитку дітей, перед якими постає нове складне завдання – навчитись комунікувати іншою мовою з однолітками та вихователями в місцевих закладах дошкільної освіти. Звичайно, емоційний стан родин та умови, в яких вони були вимушені змінити місце проживання безпосередньо впливають на спосіб введення дитини в іншомовне суспільство, рівень її підтримки на цьому важкому шляху, швидкість опанування новою мовою та мінімізацію ризиків виникнення вторинних порушень мовлення.

Важливість зазначеної проблеми обумовило необхідність проведення дослідження стану мовленнєвого та комунікативно-соціального розвитку дітей, які виховуються в родинях біженців та в даний період часу перебувають в умовах білінгвального середовища.

Експериментальне дослідження було проведено протягом січня-лютого 2024 року у межах Міжнародного волонтерського стажування «Global Volunteer» за програмою МГО «АЙСЕК» в Україні у м. Анталія (Республіка Туреччина), а також у дистанційному форматі – дітьми, родини яких вимушено емігрували в Німеччину.

Мета експериментальної роботи полягала у вивченні рівня розвитку мовлення та соціально-комунікативної сфери дітей віком від 3 до 5 років, які внаслідок різних умов та в різному віці опинилися в білінгвальному середовищі.

Нами було окреслено завдання експериментальної роботи, зокрема:

1. Вивчити рівень та виявити особливості мовленнєвого розвитку та комунікативно-соціальної сфери дітей дошкільного віку з родин вимушених біженців з України, які потрапили в білінгвальне середовище.

2. Визначити психолого-педагогічні передумови повноцінного розвитку мовленнєвих та комунікативно-соціальних навичок у дітей дошкільного віку в умовах білінгвального середовища.

3. Розробити методичні рекомендації щодо розвитку мовленнєвих та комунікативно-соціальних навичок у дітей дошкільного віку, які виховуються в родинях вимушених емігрантів з України.

В експериментальне дослідження було залучено 14 дітей віком 3-5 років, які за різних обставин та у різному віці потрапили в білінгвальне середовище.

Умовно ми дітей поділили на дві групи. У першу групу об'єднані діти, які з народження виховуються в умовах білінгвізму – 7 (50%), у другу – українські діти з родин біженців, які потрапили в білінгвальне середовище у період повномасштабної війни в Україні – 50%. Із загальної кількості дітей – 9 (64,3%) емігрували в Туреччину, 5 (35,7%) – в Німеччину, 93,3% дітей відвідують місцевий заклад дошкільної освіти.

З метою обстеження стану мовленнєвого розвитку нами було використано методику Л.Федорович [20], та додатково систему завдань для уточнення досліджуваних параметрів (*Додаток А*).

Вивчення стану мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку здійснювалося за такими показниками: 1) розуміння зверненого мовлення; 2) звуковимова; 3) фонематичні процеси; 4) лексичний склад; 5) граматична будова; 6) зв'язне мовлення; 7) просодичні компоненти.

Оскільки експериментом було охоплено дошкільників різного віку, у яких різна рідна мова спілкування, ми використовували допомогу перекладача з турецької мови, а також для перекладу залучали батьків – носіїв хорватської, іспанської мов. Крім того, інструкція та критерії оцінювання було адаптовано залежно від віку дитини.

Розробляючи критерії оцінювання для визначення стану сформованості компонентів мовленнєвої функції у зазначеній категорії дітей ми орієнтувалися на вікові нормотипові показники їх розвитку:

високий рівень – відповідність компоненту мовлення віковим нормотиповим показникам;

середній рівень – відставання в опануванні компонентом мовленнєвої функції у дітей віком 3-4 роки на одне півріччя (6 міс);

низький рівень - відставання в опануванні компонентом мовленнєвої функції у дітей віком старше 4-х років – на один рік (12 міс).

Далі нами було узагальнено рівні сформованості розвитку мовленнєвої функції у дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвального середовища:

Високий рівень (вікова норма) – повне розуміння мовлення із використанням засобів обох мов або рідної; сформованість звуковимови; опанування фонематичними функціями відповідно мовленнєвого онтогенезу; достатній словниковий запас з обох мов або рідної мови, відсутність явищ інтерференції, вільне користування лексикою; опанування граматичними засобами відповідно мовленнєвого онтогенезу, відсутність аграматизмів під час здійснення операцій словозміни та словотворення, використання прийменникових конструкцій; наявність поширеної розгорнутої фрази різної, у тому числі й складної синтаксичної структури, з використанням засобів обох мов або рідної мови; здатність вільно зв'язно, логічно будувати власні висловлювання з використанням засобів обох мов або рідної мови; відсутність порушення просодичних компонентів мовлення.

Середній рівень – розуміння мовлення із використанням засобів обох мов або рідної достатнє для орієнтування в ситуації спілкування; наявність порушень вимови окремих звуків більш раннього мовленнєвого онтогенезу; затримка в опануванні фонематичними функціями: труднощі диференціації звуків за акустико-артикуляційними ознаками; недостатній словниковий запас з обох мов або рідної мови, наявність явищ інтерференції, труднощі актуалізації лексики під час побудови фрази рідною або іншою мовами; недостатнє опанування граматичними засобами, наявність численних аграматизмів; наявність поширеної простої фрази із використанням засобів обох мов або рідної мови; труднощі під час побудови зв'язних висловлювань з використанням засобів обох мов або рідної мови – потребує допомоги у вигляді навідних питань з боку дорослого; наявність фізіологічних особливостей окремих просодичних компонентів мовлення.

Низький рівень - розуміння мовлення із використанням засобів рідної та (або) другої мови на побутовому рівні або утруднене; наявність поліморфних порушень вимови звуків більш раннього мовленнєвого онтогенезу; грубе недорозвинення фонематичного сприйняття: труднощі диференціації як немовленнєвих, так і мовленнєвих звуків, звуків далеких та близьких за акустико-артикуляційними ознаками; словниковий запас з обох мов або рідної мови бідний (на побутовому рівні або на рівні окремих слів), наявність численних явищ інтерференції, труднощі актуалізації лексики під час побудови фрази рідною або іншою мовами; використання окремих граматичних засобів, які неправильно використовуються в рідній та іншій мові; наявність елементарної простої непоширеної фрази із використанням засобів обох мов або рідної мови; нездатність до побудови зв'язних висловлювань з використанням засобів обох мов або рідної мови; наявність порушень просодичних компонентів мовлення.

Комунікативно-соціальний розвиток дітей досліджувався на основі спостереження за дітьми, зі слів батьків та педагогів. Критеріями оцінювання було визначено: 1) комунікативні навички (вербальні, невербальні); 2) навички

соціальної взаємодії з дорослими (педагогами); 3) навички соціальної взаємодії з дітьми.

Відповідно, їх оцінювали за рівнями сформованості:

Високий рівень – вільно вербально взаємодіє рідною мовою, вербально/паравербально взаємодіє другою мовою як з педагогом, так і з дітьми, вільно переключається залежно від умов, ситуації спілкування та співрозмовників з однієї мови на іншу; психологічно комфортно почувається в дитячому колективі, порозуміння з педагогом та іншими дітьми у спільній діяльності; відсутність проявів небажаної поведінки.

Середній рівень – здатність до вербальної взаємодії рідною мовою, вербально/паравербально другою мовою як з педагогом, так і з дітьми утруднене, важко переключається залежно від умов, ситуації спілкування та співрозмовників з однієї мови на іншу; наявність психологічного дискомфорту в дитячому колективі іншомовних дітей, порозуміння з педагогом та іншими дітьми у спільній діяльності утруднене; наявні прояви небажаної поведінки під час нерозуміння педагога та дітей, які є носіями іншої мови.

Низький рівень – здатність до вербальної та паравербальної взаємодії як рідною мовою, так і другою мовою значно утруднене з педагогом і дітьми утруднене, неможливість переключитися на ту чи іншу мову залежно від умов, ситуації спілкування та співрозмовників; наявність хронічного психологічного дискомфорту в дитячому колективі іншомовних дітей, неможливість порозуміння з педагогом та іншими дітьми у спільній діяльності; наявність проявів небажаної поведінки в дитячому колективі.

Характеристика мовленнєвого розвитку та соціально-комунікативної сфери турецьких дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвізму представлено у *Додатку Б*, українських дітей дошкільного віку з родин біженців, які потрапили в умови білінгвізму внаслідок воєнних дій в Україні представлено подано у *Додатку В*.

Кількісні показники одержаних у ході експериментального дослідження результатів мовленнєвого розвитку турецьких дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвізму представлено у таблиці 2.1. *Додатку А.*

Результати дослідження комунікативно-соціального розвитку турецьких дітей подано у таблиці 2.2. *Додатку А.*

Кількісні показники одержаних у ході експериментального дослідження результатів мовленнєвого розвитку українських дітей дошкільного віку з родин біженців, які виховуються в умовах білінгвізму в Німеччині, представлено у таблиці 2.3. *Додатку А.*

Результати дослідження комунікативно-соціального розвитку українських дітей дошкільного віку з родин біженців у Німеччині подано у таблиці 2.4. *Додатку А.*

На підставі виявлених рівнів сформованості компонентів мовлення турецьких та українських дітей, які виховуються в умовах білінгвального середовища, нами було виділено та порівняно загальні рівні стану сформованості їх мовленнєвого розвитку (Рис.2.1. *Додаток А.*)

Встановлено, що *високий рівень* мовленнєвого розвитку виявлено у 55,5% турецьких дітей, в українських дітей цей показник склав 40%. Мовленнєвий розвиток зазначеної групи дошкільників відповідає віковій нормі. В цю групу увійшли діти, які відповідно віку опанували або рідну мову, або на однаковому рівні засвоїли та користуються обома (трьома) мовами.

Середній рівень розвитку мовлення продемонстрували 33,3% турецьких дітей та 20% українських дітей з родин біженців. У дошкільників зазначеної групи окремі компоненти мовленнєвої системи рідної мови відповідають більш молодшому віковому етапу розвитку. Цю групу дошкільників ми віднесли до категорії дітей із затримкою мовленнєвого розвитку.

Низький рівень розвитку мовлення виявлено у 11,2% турецьких дітей та 40% українських дітей з родин біженців. У зазначених дошкільників грубо недорозвинуті всі компоненти мовленнєвої системи рідної мови, що співвідноситься із загальним недорозвиненням мовлення.

Також на основі виявлених рівнів сформованості компонентів комунікативно-соціального розвитку турецьких та українських дітей, які виховуються в умовах білінгвального середовища, нами було виділено та порівняно загальні рівні сформованості їх комунікативно-соціальної сфери (Рис.2.2. Додаток А).

Високий рівень комунікативно-соціального розвитку виявлено у 66,6% турецьких дітей, в українських дітей цей показник склав тільки 20%. Ці діти вільно вербально взаємодіють рідною мовою, другою – вербально або паравербально як з педагогом, так і з іншими дітьми залежно від ситуації спілкування та співрозмовників-носіїв мови, почуваються психологічно комфортно в дитячому колективі н проявляють під час взаємодії з іншими небажаної поведінки.

Середній рівень продемонстрували 22,2% турецьких дітей та 40% українських дітей з родин біженців. У зазначеної групи дошкільників виникають труднощі вербальної взаємодії рідною мовою, вербально/паравербально другою мовою як з педагогом, так і з дітьми, під час вербальної взаємодії спостерігаються численні явища інтерференції, що значно ускладнює цей процес, труднощі розуміння оточуючих призводять до виникнення у дітей психологічного дискомфорту та проявів небажаної поведінки (агресії, негативізму, подразливості).

Низький рівень комунікативно-соціального розвитку мовлення виявлено у 11,2% турецьких дітей та 40% українських дітей з родин біженців. Характерною особливістю цих дошкільників є значні труднощі вербальної та паравербальної взаємодії як рідною мовою, так і другою мовою з педагогом і дітьми. Діти перебувають в дитячому колективі іншомовних дітей в ситуації хронічного психологічного дискомфорту, постійно демонструючи небажану поведінку або стійке небажання відвідувати дитячий садок.

На основі одержаних у ході експериментального дослідження результатів нами було виявлено *особливості мовленнєвого та комунікативно-соціального*

розвитку дітей дошкільного віку, які виховуються в білінгвальному середовищі, а саме:

1. Спостерігається кореляція між станом сформованості мовленнєвої функції засобами рідної мови та рівнем комунікативно-мовленнєвого розвитку. Затримка або недорозвинення рідного мовлення призводить до зниження здатності до комунікативно-соціальної взаємодії як вербальними, так і невербальними засобами.

2. Більша частина українських дітей з родин біженців, які потрапили в білінгвальне середовище демонструють порушення емоційної сфери у вигляді проявів небажаної поведінки не тільки в колективі іншомовних дітей, але й в сімейному оточенні. Батьки відмічають негативні зміни у поведінці дітей після вимушеної еміграції, різке уповільнення у розвитку рідного мовлення, явища інтерференції.

3. Чітко простежується важливість цілеспрямованого вивчення другої мови дітьми, які виховуються в умовах білінгвізму, за психологічної підтримки батьків, якщо тільки дитина не виховувалась в білінгвальному середовищі з самого народження. Так, рівень володіння двома мовами був значно вищий у тієї дитини, батьки якої спілкувались з нею двома мовами з раннього дитинства. Опанування мовленням засобами двох мов був гармонійним та одночасним.

4. Наявність замін і змішувань звуків у багатьох учасників обстеження обумовлена нестійким оволодінням рідної мови на момент введення в повсякденне життя дітей другої. На додаток, поєднання аналітичної німецької та синтетичної української мови спричиняє ряд усних помилок через велику різницю фонетичного та лексико-граматичного складу зазначених мов.

5. Оволодіння другою мовою українськими дітьми з родин біженців, супроводжувалось негативними чинниками, такими як стресове входження в іншомовне суспільство на фоні затримки або недорозвинення рідного мовлення без належної мовної підтримки з боку батьків.

Отже, наявність труднощів опанування учасниками дослідження двох мов одночасно вимагає створення ефективної системи навчання і виховання дітей в

білінгвальному середовищі, спрямовану на формування всіх компонентів мовленнєвої системи, профілактики вторинних мовленнєвих та поведінкових порушень, подолання соціальної нерівності та невпевненості дітей в умовах нової лінгвокультурної спільноти. Важливу роль відіграватимуть спеціальні заняття з розвитку та корекції рідного мовлення, створення психологічного комфорту для дитини в родинному оточенні, та в колективі іншомовних дітей, а також психолого-педагогічний супровід батьків дітей, які вимушено емігрували в іншу країну у зв'язку з повномасштабною війною в Україні.

2.2. Психолого-педагогічні передумови розвитку мовленнєвих та комунікативно-соціальних навичок у дітей дошкільного віку в умовах білінгвального середовища

Враховуючи результати експериментального дослідження, вивчення умов виховання дітей, наявність психотравмуючої ситуації розвитку, а також аналізу літературних джерел [4; 9; 21; 23 та ін.] нами було визначено психолого-педагогічні передумови формування мовленнєвої функції та комунікативно-соціального розвитку у дітей дошкільного віку, які потрапили у білінгвальне середовище, зокрема:

1. Створення природного мовного середовища, заохочення спонтанних висловлювань і додаткової стимуляції.
2. Використання обох мов в різні часові інтервали. Наприклад, один день присвятить вивченню української мови, а на наступний – німецької/англійського тощо. Таким чином батьки будуть систематично працювати над розвитком мовних та мовленнєвих навичок дитини [5].
3. Розмежування часу для вивчення іншої мови здійснювати через візуальний розклад для дітей старшого дошкільного віку. Це допоможе дитині психологічно підготуватися і очікувати зміни мовного середовища.
4. Реалізовувати вивчення двох мов за участю різних комунікаторів. Використання моделі «один дорослий - одна мова». За цією моделлю, кожен з батьків займається навчанням дитини своєю мовою [5].

5. Врахування індивідуальних та вікових інтересів дитини. Необхідно під час спілкування іншою мовою обирати дидактичні матеріали та ігри, які відповідають інтересам дитини.

6. Використання мультфільмів та пісень лише другою мовою. Якщо обидва батьки та оточуючі близькі є носіями української мови, необхідно підтримувати баланс між її використанням та другою мовою, наприклад, переглядаючи мультфільми англійською мовою. Можна також використовувати модель «один герой мультфільму - одна мова».

7. Створення комунікативних ситуацій за допомогою казкових героїв, як приклад, тканинної ляльки-посередника (метод Puppet Method). Діти сприймають ляльку більше як свого ровесника або друга, ніж дорослого, що стимулює їх до комунікації другою мовою. Іграшка може ставити питання, дізнаватися назви предметів, розпитувати про минулий день або погоду. Також вона може бути корисним візуальним інструментом для пісень, танців і оповідань [3].

8. Впровадження ситуативного розмежування. Дуже важливо, щоб діти були знайомі з культурними аспектами кожної з мов, що вивчаються, такими як фольклор, свята та традиції. Наприклад, в родині відмічати українські свята рідною мовою, а в закладі освіти – свята країни іншою мовою, що вивчається.

9. Створення ситуації успіху. Дитина повинна відчувати себе успішною, незважаючи на витрачені зусилля.

Отже, в умовах білінгвального середовища важливо постійно підтримувати зацікавленість дітей до обох мов. Так, якщо дитина бачитиме, що використання однієї з мов є марним, вона намагатиметься уникати спілкування даною мовою. Проблема негативного ставлення до однієї з мов була однією з основних серед родин опитаних батьків. Тому вкрай важливо дати дитині впевненість, що знання і використання двох (або більше) мов – це перевага, а не недолік.

2.3. Методичні рекомендації щодо розвитку комунікативно-мовленнєвої функції дітей дошкільного віку, які опинилися в умовах білінгвального середовища

Описана нами характеристика мовленнєвого та соціального розвитку турецьких багатомовних дошкільників вимагає аналізу системи навчання і виховання дітей-білінгвів.

Аналіз результатів експериментального дослідження підтвердив, що відсутність порушень мовлення на лексичному, граматичному та синтаксичному рівні спостерігається в тієї групи дітей, які використовують дві (три) різні мови з самого дитинства, при чому введення декількох мов є цілком природнім, а оволодіння ними дітьми відбувалося мимовільно, а не у процесі цілеспрямованого навчання.

Найбільших ж труднощів зазнають діти, оволодіння другою мовою для яких супроводжувалось негативними чинниками, такими як стресове входження в іншомовне суспільство або поєднання двох різних на синтаксичному та морфологічному рівні мов без належної батьківської підтримки.

Враховуючи зазначене, а також на підставі вивчення особливостей сімейного виховання українських дітей з родин біженців, які притримуються принципу «рідна мова – мова вдома», нами було розроблено методичні рекомендації для батьків, зокрема:

— доцільно оточити дитину однією мовою вдома, аби всі члени родини використовували лише одну мову;

— необхідно читати дитині книжки, переглядати мультфільми та навчальні відео, слухати пісні «домашньою» мовою;

— рекомендовано грати в різноманітні ігри: використовувати інсценування з національними костюмами, які допомагатимуть дитині не лише освоювати мову, а й зберігати повагу до культурної спадщини даної мови та країни;

— доцільно починати соціалізувати дітей в іншомовне середовище якомога раніше: діти на емоційному рівні зможуть почати комунікувати один з

одним на дитячому майданчику та швидко опанують слова назв предметів та явищ, які оточуватимуть їх в ігровій соціальній ситуації;

—необхідно використовувати мовний бекграунд: наприклад, вмикати музику на мові, які дитину починає опановувати в машині по дорозі в магазин, оточувати дитину музичними іграшками, які використовують дану мову та які їй будуть цікаві, читати книжки іншою мовою, які будуть проілюстровані великою кількістю картинок (так, дитина зможе поєднувати слухові образи з зоровими та розуміти про що йде мова, навіть не знаючи певних слів).

Таким чином, мова батьків як домашня мова передбачатиме те, що дитина чутиме та використовуватиме її у великій кількості щоденно, адже всі члени родини користуватимуться виключно нею.

Іншою, і навіть більш частою моделлю білінгвального навчання і виховання є «одна людина – одна мова». Якщо в сім'ї за певним членом родини закріплена певна мова спілкування з дитиною, то важливим буде дотримання таких правил:

— необхідно говорити з дитиною «свою» мовою з самого народження – дитина має розуміти, що тато завжди спілкується однією мовою, а мама – іншою;

— важливо підтримувати дитину у використанні обох мов. Доцільно знайти культурні заходи, які передбачають використання тієї чи іншої мови, які дитина буде зацікавлена відвідати;

— потрібно з відповідальністю поставитись до вибору освітнього закладу: часто можна знайти дитячі садки та школи, в яких викладається друга мова дитини;

— якщо хтось з родичів теж спілкується однією з мов – варто заохочувати дитину підтримувати з ними контакт (це можливо реалізувати навіть у форматі відео-чату, якщо вони проживають далеко).

Не в залежності від принципу домашнього виховання декількомовних дітей важливо постійно підтримувати зацікавленість до обох мов. Так, якщо дитина бачитиме, що використання однієї з мов є марним, вона намагатиметься

уникати спілкування даною мовою. Проблема негативного ставлення до однієї з мов була однією з основних серед родин опитаних батьків. Тому вкрай важливо дати дитині впевненість, що знання і використання двох (або більше) мов – це перевага, а не недолік.

В свою чергу, для педагогів закладів дошкільної освіти, які працюють з дітьми з родин емігрантів, ми пропонуємо наступні методичні рекомендації:

- необхідно показати дітям, що ви відкриті до вивчення нового про їхню культуру. Корисно заохочувати дітей-білінгвів ділитись своєю мовою з іншими дітьми у групі: коли на занятті йдеться про словникове слово, рекомендовано запитати дитину, як звучить це слово її мовою. Також в контексті даної поради доцільно розміщувати книги, що написані рідною мовою дітей в класних колекціях та кутках читання. Таким чином, вихователь показує дитині, що він поважає та цінує її мову, культуру, а, отже, і її родину.

- важливо групувати дітей з урахуванням їхніх мовних особливостей: необхідно об'єднувати дошкільників, які є носіями різних мов, щоб допомагати їм створити спільноту та сприяти розвитку мовних навичок. Проте в залежності від мети кожного окремого заняття, коли вихователю важливіше, щоб дитина виконала більш складну обробку змісту завдання, доцільно об'єднувати вихованців у групи за однаковою мовою. Комфорт дітей – це запорука глибшого засвоєння навчального матеріалу.

- важливо продумувати способи взаємодії з батьками дітей-білінгвів: організовуючи певний захід слід обміркувати, якою мовою доцільніше відправити запрошення для сім'ї дошкільника. Такий елементарний жест поваги може гарантувати створення довірливих партнерських стосунків між педагогічним працівником та членами родини двомовної дитини.

- необхідно враховувати умови потрапляння дитини в іншомовне середовище та особливості її адаптації. Дуже часто переїзд родини може бути обумовлений вимушеним біженством, а діти можуть мати певні психологічні травми. Задля сприяння покращення рівня психологічної підтримки з боку педагогічних працівників закладів дошкільної освіти, рекомендовано проходити

курси підвищення кваліфікації та різноманітні семінари та тренінги, які мають на меті підвищення теоретичної та практичної підготовки до виховання і навчання дітей, які володіють різними мовами і є представниками різних культур.

Отже, батькам та вихователям, які виховують та навчають двомовних дітей при роботі з ними необхідно зосереджувати свою увагу на прищепленні поваги та зацікавленості до двох мов, використанні ігрових методів навчання та розмежуванні людей, відповідальних за ту чи іншу мову або середовища, де ці мови найбільше використовуються (наприклад, дім – дитячий садок). При цьому важливо аби дитина мала змогу практикувати та використовувати обидві мови в різних соціальних ситуаціях. Важливим також є уникнення реакцій на стигматизації та стереотипізації розвитку, навчання і виховання дітей-білінгвів. Задля збереження стабільного емоційного і психологічного стану батькам дітей варто усвідомити, що кожна дитина індивідуальна, тому її розвиток може відрізнятись від загальноприйнятого, що не завжди вказуватиме на певні порушення мовленнєвого чи соціального розвитку.

На основі опрацьованих даних комунікативного та мовленнєвого рівня розвитку українських дітей, які переживають процес адаптації в умовах іншої лінгвокультурної спільноти та інформації про систему навчання і виховання двомовних дітей в Туреччині можемо описати загальні та специфічні поради, щодо покращення показників оволодіння другою мовою українських дітей в тимчасово вимушеній еміграції.

До загальних порад відносимо:

- створення іншомовного оточення для дитини не лише в місцевих навчальних закладах, а й в повсякденному житті: прослуховування музики та казок мовою середовища, заохочення створення дружніх взаємовідносин з іншомовними однолітками на дитячому майданчику протягом щоденної прогулянки і т.д.;
- важлива роль підтримки дітей батьками на їхньому шляху до опанування другою місцевою мовою. Виконання даної рекомендації можливе

лише за умови достатнього оволодіння батьками місцевою мовою. Тож цілеспрямоване вивчення мови дітьми та дорослими в даному випадку є одним з найреальніших шляхів опанування новою мовою;

- культурний обмін: важливо не лише вивчати іншу мову, а й ознайомлюватись з особливостями культури даної країни та місцевості. Так, українськомовні діти за підтримки дорослих можуть організувати розважальні заходи спрямовані на ознайомлення місцевих дітей та їхніх батьків з культурою нашої рідної країни. Місцеві діти, в свою чергу, можуть допомагати українцям дізнаватись більше цікавого про локальну культуру та традиції. Важливо аби кожен учасник даного культурного обміну розумів важливість даного процесу та поважав традиції та звичаї, якими прагнуть поділитись діти.

Як *специфічну* рекомендацію, яку ми використовуємо як одну зі складових системи покращення рівня мовленнєвого і комунікативного розвитку українських дітей в умовах використання мови іншого лінгвокультурного середовища виділяємо:

- зарахування дітей в групи дитячих навчальних закладів, які мають в своєму складі дитину, яка володіє українською та місцевою мовою на достатньому рівні, аби допомогти дитині адаптуватись до іншомовного середовища.

Родини, які переїхали в іншу країну найчастіше є учасниками інтернет-спільнот переселенців та біженців, які перебувають на різних рівнях та етапах адаптації до нового середовища. Таким чином, один з варіантів пошуку навчального закладу для щойноприбувшої до даної країни дитини стає реальним в умовах сучасної цифровізації комунікативного простору. Результативність даної рекомендації ми могли спостерігати в умовах турецького закладу дошкільної освіти, в якому дівчинка Луїза, яка володіла обома мовами була другом-помічником Софії, яка лише починала опановувати турецьку. Перевага даної поради також в тому, що зазвичай діти не відмовляються допомогти в перекладі слів чи фраз, особливо, коли про це питають їхні однолітки. Для дітей-білінгвів їхня здатність спілкуватись двома мовами є

приводом для гордості, а можливість допомогти відчувається як прояв дорослості.

Таким чином, важливо створювати сприятливе середовище, яке допомагатиме дитині адаптуватись до нової лінгвокультурної обстановки та мінімізуватиме стресові реакції на вимоги місцевих закладів дошкільної освіти стосовно опанування та використання локальної мови.

На даному етапі нашого дослідження батьки українських дітей отримали перелік рекомендацій, які спрямовані на створення адаптивного та гнучкого розвиткового середовища. Наразі система розроблених рекомендацій впроваджується в повсякденне життя дітей вдома та в умовах закладів дошкільної освіти. З огляду на відносний початок проведення даної роботи говорити про значні результати ще зарано, проте наше подальше дослідження буде спрямоване на вивчення динаміки розвитку мовленнєвої та соціально-комунікативної сфери українських дітей, що виховуються в родинях-біженцях в умовах білінгвального середовища.

ВИСНОВКИ

В ході виконання сформульованих завдань, які допомогли досягти поставленої мети дослідження, нами було проведено загальний теоретичний аналіз методичної, дидактичної та спеціальної наукової літератури щодо процесу формування мовленнєвої та комунікативно-соціальної сфери дітей дошкільного віку. Основну увагу було приділено особливостям впливу наслідків вимушеної еміграції, таких як психологічна травма, депривація та адаптація до іншомовного середовища на мовленнєвий розвиток українських дітей в контексті збройного конфлікту на території нашої держави.

На основі логопедичних обстежень мовленнєвої, соціальної та комунікативної сфери дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах двомовності в Туреччині як в рідному білінгвальному середовищі та результатів опитувань їхніх батьків було описано особливості розвитку та соціалізації зазначеної категорії дітей.

Для порівняння особливостей розвитку дітей, які виховуються в декількомовному середовищі з народження або раннього дитинства та з дошкільного віку було проведене аналогічне обстеження для українських дітей, які наразі через пошуки прихистку вимушено перебувають за межами України.

Виходячи з порівняння результатів рівня розвитку мовлення та комунікації даної вибірки дітей можемо зробити висновок, що учасники дослідження, які мимовільно опанували дві мови з самого народження мають нижчий показник порушень звуковимови та змішувань граматики та лексики двох мов, аніж діти, друга мова для яких з'явилась в період недостатнього опанування рідною. Важливу роль при цьому відігравав набір мов, якими оволодівала дитина: меншу кількість труднощів викликало поєднання двох мов однакового походження (синтетична + синтетична, або аналітична + аналітична).

В ході дослідження було виокремлено психолого-педагогічні передумови мовленнєвого та комунікативно-соціального розвитку дітей дошкільного віку, які виховуються в родинях біженців, які вимушено опинились у двомовному

середовищі. Серед основних: створення природнього мовного середовища, врахування вікових та індивідуальних інтересів дитини, використання додаткової стимуляції для використання спонтанних висловлювань, розмежування часу для вивчення іншої мови та створення ситуації успіху.

На основі отриманих даних логопедичного обстеження та результатів опитувань батьків дітей-білінгвів було розроблено систему рекомендацій щодо ефективного навчання і виховання дітей в умовах двомовного середовища. Акцентуючи увагу на стресових умовах входження українських дітей в інші лінгвокультурні спільноти зазначені рекомендації спрямовані на мінімізацію виникнення травматизуючих ситуацій, які можуть негативно вплинути на емоційний та психологічний стан дітей та їхній мовленнєвий розвиток. В переліку загальних і специфічних порад було описано умови створення сприятливого домашнього та виховного середовища, які допомагатимуть дошкільникам адаптуватись до нових умов проживання.

В ході продовження даного дослідження наша робота буде спрямована на перевірку дієвості даної системи рекомендацій, відстеження динаміки та її корекції в разі необхідності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемчук І. В. Особливості усного зв'язного мовлення у комунікативно депривованих дітей-сиріт: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.08. К., 2005. 16 с
2. Баранець І. В. Забезпечення високого рівня освітньо-виховного процесу шляхом формування комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з порушенням мовлення. *Становлення особистості в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф., ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2020. С. 13–17.
3. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод. посіб. К.: Видавничий Дім "Слово", 2015. 720 с
4. Богуш А.М. Навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах національних спільнот: програма та навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 136 с., С. 128-129.
5. Вістизенко К. О., Чаговець А. І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В БІЛІНГВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ: Педагогічні науки: реалії та перспективи. № 90, 2022.
6. Вчимося жити разом: парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6–7 років / уклад.: Т. Піроженко, О. Хартман. К.: Алатон, 2016. 32 с.
7. Дубравіна Т. Дошкільна лінгводидактика. *Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах*: підручник. К.: Видавничий Дім "Слово", 2019. 704 с.
8. Євпак О. Л. Використання потенціалу дитячої літератури як засобу формування художньо-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика*:

збір. матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. учас., м. Житомир, 24 жовтня 2023 р. Житомир: 2023. С. 120-123.

9. Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Харченко Н.В., Лапшина І.М. Психологія мовлення і психолінвістика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. Л.О. Калмикової. К.: Фенікс, 2008. 158 с.

10. Кінг Л., Гілберт Б. Як розмовляти будь з ким, будь-коли і будь-де. *Секрети успішного спілкування*. К: Моноліт-Bizz, 2019. 208 с.

11. Козинець О.В. Проблема заїкання: фізіологія, психологія, причини виникнення (Ближній Схід, Київська Русь, V-XVII століття). Загальна психологія. Історія психології. 2020. Вип. 16. С. 81-86.)

12. Лещук Г. Дошкільне соціальне середовище як фактор первинної соціалізації дитини. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2015. Вип. 36. С. 113–115.

13. Омельченко І. М. Комунікативна діяльність у структурі свідомості і самосвідомості: феноменологія і ноуменологія. *Психологія і особистість*. 2018. № 1. С. 20–35.

14. Омельченко І. М. Технологія формування спілкування дітей із затримкою психічного розвитку: навч.-метод. посіб. Полтава: Техсервіс, 2017. 133 с.

15. Рогальська-Яблонська І. П. Компетентнісний підхід як основа формування соціально-комунікативної компетентності особистості у дошкільному дитинстві. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2016. № 2. С. 204–211.

16. Рогова Г.В., Верещагіна І.М. Методика навчання англійської мови на початковому етапі в середній школі: посіб. для вчителя. М.: Просвещение, 1988, 224 с.

17. Савінова Н. В., Стельмах Н. В., Серeda І. В. та ін. Психолого-педагогічні та технологічні основи диференційованої логодіагностики та логокорекції: монографія. Миколаїв: Ілліон, 2017. 262 с.

18. Синтетичні мови: веб-сайт. URL: https://vue.gov.ua/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96_%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8 (дата звернення: 22.02.2023).
19. Трифонова О. Вплив розвивального мовленнєвого середовища на формування мовленнєвої особистості старшого дошкільника. *Наука і освіта*. 2013. № 6. С. 133–137.
20. Федорович Л. Логопедичний альбом: навч.-наоч. посіб. Запоріжжя: ЛПС, 2014.
21. Чернякова О.І. Вплив білінгвізму на розвиток мовлення дитини. *Modern science: innovations and prospects*: матер. наук.-практ. конф., м. Стокгольм, 29-31 травня 2022. Стокгольм, 2022. С. 412-419.
22. Шеремет М.К. Логопедія: підручник. Київ: Слово, 2010. 672 с.
23. Шпортун О.Н., Лупяк Т. Індивідуально-психологічні та соціальні чинники розвитку мовленнєвих порушень у дітей. *I International Science Conference on Multidisciplinary Research*: матер. міжнар. наук. конф. м. Берлін, 19-21 січня 2021. Берлін, 2021. С. 957-962.
24. Felitti V. J., Anda R. F., Nordenberg D., Williamson D. F. Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The adverse childhood experiences (ACE) study. *American Journal of Preventative Medicine*. 1998. Vol. 14. P. 245-258.
25. Pulgrem E. Syllable, Word, Nexus, Cursus. De Gruyter Mouton: Berlin, Boston. 1970.
26. Siegel D. The Developing Mind. Third Edition. *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are*. NY: Guilford, 2015. 674 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

*Діагностичні завдання для виявлення рівнів мовленнєвого розвитку дітей
дошкільного віку*

В залежності від мов, якими володіла кожна окрема дитина методика проводилась різними мовами з допомогою носіїв мов (батьки, вихователі).

Мовленнєвий показник, що досліджувався	Методика
Імпресивне мовлення	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знайомство <ul style="list-style-type: none"> • Привіт! Хочеш погратись іграшками? • Яка іграшка тобі сподобалася найбільше? Візьми її та давай пограємо з нею. 2. Виконання простих словесних інструкцій <ul style="list-style-type: none"> • Візьми м'яч. • Кинь м'яч мені. • Дай мені кубик. • Принеси ляльку. • Давай малювати. • Візьми жовтий олівець, папір. • Намалюй сонце. • Поклади олівець у стакан. 3. З'ясування можливості дитини розуміти різні частини мови <ul style="list-style-type: none"> • Покажи велику, а потім маленьку собаку; порожній та повний стакан; зелений м'яч; синій стілець. • Покажи, яка лялька знаходиться близько, а яка далеко • Покажи, який м'ячик висить високо, а який низько. • Як пересувається змія? Птах? Риба? Заєць? 4. Узагальнення слів за лексичними темами <ul style="list-style-type: none"> • Яблуко, груша, слива, апельсин, абрикос, банан – фрукти. • Стіл, стілець, шафа, ліжка, крісло – меблі. • Кіт, собака, корова, коза, кінь – свійські тварини.
Експресивне мовлення	<ol style="list-style-type: none"> 1. Спілкування <ul style="list-style-type: none"> • Як тебе звати? • Скільки тобі років? • Як звати маму? Тата? ЧИ є в тебе брат чи сестра? • Яка сьогодні погода?

	<ul style="list-style-type: none"> • Де ти живеш? <p>2. Визначення рівня звуконаслідування</p> <ul style="list-style-type: none"> • Як нявчить кішка? • Як гавкає собака? • Як мукає корова? <p>3. Обстеження звуковимови</p> <ul style="list-style-type: none"> • Назви предмети, що зображені на картинках (картинки відповідні звукам)
Фонематичний слух	<p>1. Визначення рівня розрізнення слів з опозиційними звуками</p> <ul style="list-style-type: none"> • Покажи, де мишка, а де миска. • Покажи, де ліс, а де лис. <p>2. Визначення позицій звука в слові. Ділення слів на склади</p> <ul style="list-style-type: none"> • Назви перший звук, останній звук. • Скільки складів в слові «сир», «зи-ма», «мо-ло-ко»? <p>3. Визначення здатності назвати послідовно всі звуки запропонованого слова.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Назви звуки по черзі: «х м а р а», «к и т», «м о р е».
Логіко-граматичні конструкції	<p>1. Визначення здатності узгодження іменників з іншими частинами мови</p> <ul style="list-style-type: none"> • Літак (що робить?) летить. Машина (що робить?) їде. Човен (що робить?) пливе. • Яблуко (яке?) кругле, червоне, солодке, соковите, смачне. Сонце (яке?) тепле, кругле, жовте, яскраве. • Назви скільки олівців (один олівець, два олівці, п'ять олівців) • М'яч (де?) під столом, на столі, за столом, перед столом. <p>2. Утворення іменників однини та множини</p> <ul style="list-style-type: none"> • Банан – банани • Яблуко – яблука • Лист – листя <p>3. Утворення зменшувально-пестливих слів</p> <ul style="list-style-type: none"> • Лялька – лялечка • Ложка – ложечка • Книга – книжечка • Стілець – стільчик <p>4. Складання текстів за сюжетними картинками.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Уважно подивись на картинки. Розкажи, хто на них зображений та що вони роблять?

Таблиця 2.1.

Кількісні показники рівнів сформованості компонентів мовлення у турецьких дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвізму

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Розуміння мовлення	6	66,6	3	33,3	-	-
Звуковимова	6	66,6	2	22,2	1	11,2
Фонематичні процеси	6	66,6	1	11,2	2	22,2
Словниковий запас (лексика)	5	55,5	3	33,3	1	11,2
Граматична будова	5	55,5	3	33,3	1	11,2
Зв'язне мовлення	4	44,4	4	44,4	1	11,2
Просодичні компоненти мовлення	8	88,8	1	11,2	-	-

Таблиця 2.2.

Кількісні дані рівнів сформованості показників комунікативно-соціального розвитку у турецьких дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвізму

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Комунікативні навички (вербальні, невербальні)	6	66,6	1	11,2	2	22,2
Навички соціальної взаємодії з дорослими (педагогами)	6	66,6	2	22,2	2	22,2
Навички соціальної взаємодії з дітьми	5	55,5	3	33,3	1	11,2

Таблиця 2.3.

Кількісні показники рівнів сформованості компонентів мовлення у українських дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвізму в Німеччині (родини біженців з України)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Розуміння мовлення	3	60	1	40	-	-

Звуковимова	2	40	1	20	2	40
Фонематичні процеси	3	60	1	20	1	20
Словниковий запас (лексика)	2	40	1	20	2	40
Граматична будова	1	20	2	40	2	40
Зв'язне мовлення	1	20	2	40	2	40
Просодичні компоненти мовлення	5	100	-	-	-	-

Таблиця 2.4.

Кількісні дані рівнів сформованості показників комунікативно-соціального розвитку в українських дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвізму в Німеччині (родини біженців з України)

Показники	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Комунікативні навички (вербальні, невербальні)	1	20	2	40	2	40
Навички соціальної взаємодії з дорослими (педагогами)	1	20	2	40	2	40
Навички соціальної взаємодії з дітьми	1	20	2	40	2	40

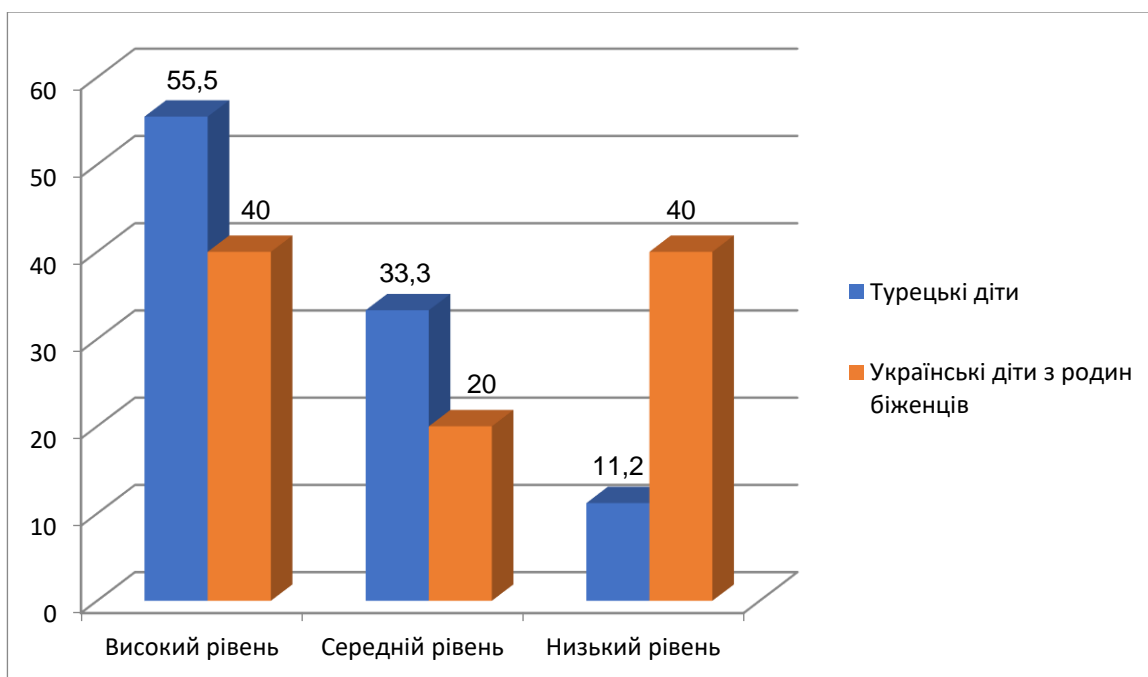


Рис.2.1. Порівняльні показники загальних рівнів мовленнєвого розвитку турецьких дітей та українських дітей дошкільного віку з родин вимушених емігрантів (у %)

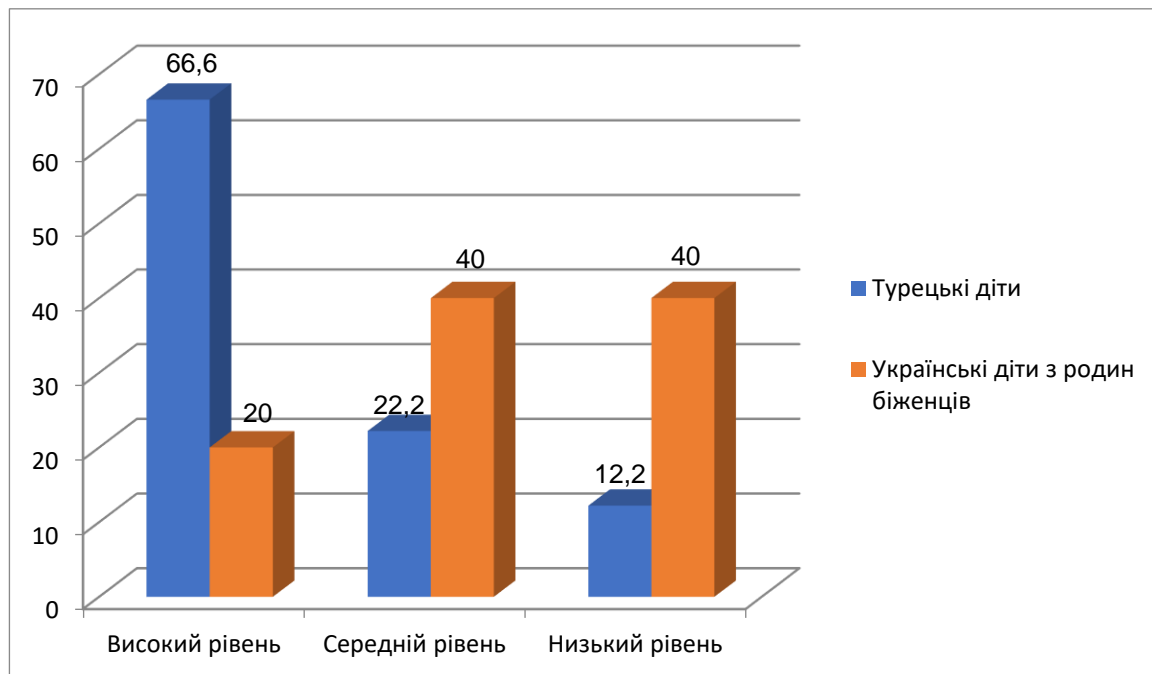


Рис.2.2. Порівняльні показники загальних рівнів комунікативно-соціального розвитку турецьких дітей та українських дітей дошкільного віку з родин вимушених емігрантів (у %)

Додаток Б

Таблиця

Характеристика мовленнєвого розвитку та соціально-комунікативної сфери турецьких дітей дошкільного віку, які виховуються в умовах білінгвізму

Ім'я, вік дитини	Мови, якими дитина володіє, умови засвоєння мов	Характеристика мовленнєвого розвитку	Характеристика соціально-комунікативної сфери
Ілля, 3,5 роки	Носій турецької та рідної мови матері. Варіант білінгвізму з народження – використання батьками під час спілкування з дитиною двох мов. На момент обстеження – дитина володіє двома мовами на однаковому рівні, що відповідає віковим нормативним показникам.	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів турецької та мови матері відповідає віку.</p> <p>Наявні фізіологічні порушення звуковимови (пом'якшена вимова шиплячих, заміни [p] на [й], [л] на [j]).</p> <p>Фонематичне сприйняття відповідає віку: дитина диференціює немовленнєві та мовленнєві звуки, звуки, далекі за звучанням, окремі опозиційні звуки на рівні ізольованої вимови, у складах та словах.</p> <p>Словниковий запас обох мов достатньо багатий, інтерференції відсутні.</p> <p>У граматичній будові під час використання мови матері виявлено вікові особливості – змішування відмінкових флексій під час узгодження прикметників з іменниками, утворення</p>	<p>Дитина впевнено спілкується обома мовами, легко переключається з однієї на іншу мову в залежності від ситуації, умов спілкування та співрозмовника, комфортно та невимушено почувається в дитячому колективі турецьких дітей.</p> <p>Виявляє ініціативу у вербальній взаємодії з дорослими та іншими дітьми – носіями обох мов.</p>

		<p>окремих дієслів префіксальним способом, неточне вживання прийменниково-флексивних конструкцій.</p> <p>Мовлення фразове, використовуються речення різної, у тому числі й складної, синтаксичної структури, прийменникові конструкції під час побудови зв'язних висловлювань.</p> <p>Темп мовлення прискорюється під час емоційного збудження, при цьому спостерігаються ітерації. Залучення уваги дитини до свого мовлення, призводить до нормалізації темпу мовлення та усунення ітерацій.</p>	
Альпер, 3,5 роки	<p>Носій турецької та мови матері. Варіант білінгвізму з народження – використання під час спілкування одночасно двох мов. На момент обстеження – дитина володіє двома мовами на однаковому рівні, що відповідає віковим нормативним показникам.</p>	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів турецької та мови матері відповідає віку.</p> <p>Звуковимова сформована (в деяких позиціях – проторна вимова [p]). Фонематичне сприйняття відповідає віку: дитина диференціює немовленнєві та мовленнєві звуки, звуки, далекі за звучанням, окремі опозиційні звуки на рівні ізольованої вимови, у складах. На</p>	<p>Дитина впевнено спілкується обома мовами, легко переключається з однієї на іншу мову в залежності від ситуації, умов спілкування та співрозмовника.</p> <p>Пишається своєю здатністю говорити двома мовами та із задоволенням допомагає в</p>

		<p>рівні слів диференціація свистячих/шиплячих утруднена.</p> <p>Словниковий запас обох мов достатньо багатий, інтерференції відсутні.</p> <p>У граматичній будові під час використання другої мови виявлено вікові особливості: в поодиноких випадках змішування відмінкових флексій під час узгодження прикметників з іменниками, неточне вживання прийменниково-флексивних конструкцій. Мовлення фразове. Дитина користується реченнями різної, у тому числі й складної, синтаксичної структури, прийменникові конструкції під час побудови зв'язних висловлювань.</p> <p>Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей.</p>	<p>перекладі з однієї мови на іншу під час спілкування одномовних дітей.</p> <p>Виявляє ініціативу у вербальній взаємодії з дорослими та іншими дітьми – носіями обох мов.</p>
Сейдж, 4,5 роки	<p>Носійка англійської мови. Почала засвоювати турецьку мову після переїзду з США у Туреччину у віці 4 років. Батьки спілкуються тільки англійською. Володіє турецькою на дуже низькому</p>	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів турецької – на елементарному, англійської – на достатньому рівні.</p> <p>Правильна звуковимова (англійської мови) сформована.</p> <p>Фонематичне сприйняття відповідає</p>	<p>Виявлено труднощі у комунікації з дітьми та вихователями, які не володіють англійською. Через постійне нерозуміння інших дітей дівчинка</p>

	<p>рівні.</p>	<p>віку: дитина диференціює немовленнєві та мовленнєві звуки, звуки, далекі за звучанням, опозиційні звуки на рівні ізольованої вимови, у складах та словах.</p> <p>Активний словниковий запас англійської мови – достатній, турецької – на рівні окремих слів.</p> <p>Грамматична будова мовлення засобами англійської мови відповідає віку.</p> <p>Мовлення фразове; дитина вільно зв'язно англійською мовою здатна висловити власні думки.</p> <p>Турецька мова використовується лише у формі окремих слів без граматичних засобів (у початковій формі).</p> <p>Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей.</p>	<p>проявляє агресію або надмірну турботу, намагаючись повернути до себе увагу. Не намагається комунікувати турецькою.</p> <p>Зазвичай вихователі та інші діти намагаються звертатися до дівчинки, використовуючи окремі слова англійською, але це, як правило, не покращувало розуміння наміру оточуючих.</p> <p>Утруднена вербальна взаємодія з дорослими та дітьми компенсується невербальною комунікацією.</p> <p>Труднощі розуміння призвели до розвитку вторинних відхилень в емоційній сфері дитини.</p>
<p>Шай, 4,0 роки</p>	<p>Носій турецької, іспанської та англійської мов. Три мови засвоює одночасно з</p>	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів турецької, іспанської та англійської мов відповідає віку.</p>	<p>Дитина впевнено спілкується трьома мовами, легко</p>

	<p>народження через інтернаціональність батьків: спілкування з мамою відбувається англійською, з татом – іспанською та з іншими оточуючими - турецькою. Володіє трьома мовами на однаковому високому рівні, що відповідає віку.</p>	<p>Звуковимова сформована відповідно віку.</p> <p>Фонематичне сприйняття відповідає віку: дитина диференціює немовленнєві та мовленнєві звуки, звуки, далекі за звучанням, окремі опозиційні звуки на рівні ізольованої вимови, у складах (трьох мов).</p> <p>Словниковий запас трьох мов достатній, інтерференція епізодично проявляється на рівні турецької та англійської мов (під час використання турецької мови дитина вставляє англійські слова).</p> <p>Граматична будова мовлення відповідає віку, спостерігаються явища інтерференції під час використання словозміни турецькою мовою – використовує флексії англійської мови.</p> <p>Мовлення фразове. Дитина користується реченнями різної синтаксичної структури під час використання усіх трьох мов.</p> <p>Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей.</p>	<p>переключається з однієї на іншу мову в залежності від ситуації, умов спілкування та співрозмовника.</p> <p>Комфортно та невимушено почувається в дитячому колективі.</p> <p>Труднощів вербальної взаємодії з дорослими та дітьми не спостерігається. Намагається допомогти з перекладом на англійську виховательку та іншим дітям, які не розуміють турецьку мову.</p>
Луїза, 4,5 роки	Носійка турецької та мови матері. Варіант білінгвізму	Розуміння мовлення із використанням засобів турецької – відповідає	Дівчинка почувається невимушено та

	<p>з народження – використання батьками під час спілкування з дитиною двох мов. Володіє турецькою на високому рівні, що відповідає віку, а другою мовою – на середньому.</p>	<p>віку, другою мовою – на побутовому рівні. Спостерігаються порушення звуковимови за типом заміни звуків (шиплячих на свистячі, [p]-[л], [p']- [л']). Фонематичне сприйняття не сформовано: дитина з труднощами диференціює опозиційні звуки, які правильно вимовляє та заміняє на рівні ізольованої вимови, у складах та словах (в обох мовах). Активний словниковий запас турецькою мовою значно превалює над кількістю та якістю використання лексики другої мови. Правильно використовує граматичні засоби турецької мови, при цьому значні труднощі виникають під час словотворення та словозміни лексики мови матері. Фразове мовлення сформовано турецькою мовою: дитина користується різними за складністю синтаксичними та логіко-граматичними конструкціями під час побудови зв'язних висловлювань власної думки. Другою мовою дитина буде елементарні граматичні</p>	<p>впевнено в дитячому колективі, здатна переключатися з однієї мови на іншу в залежності від ситуації й умов спілкування, а також співрозмовника. Під час спілкування з іншомовними дітьми, намагається взаємодіяти з ними мовою матері (дає однослівні відповіді в діалозі). Бідність лексики даної мови компенсує турецькою лексикою з активним використанням паравербальних засобів комунікації (міміку, жести). Водночас, не спостерігалось ініціації вербального спілкування засобами мови матері як з дітьми, так і з дорослими.</p>
--	--	--	---

		<p>фрази. Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей (турецька мова). Під час мовлення другою мовою спостерігається різке уповільнення темпу мовлення, інтервербальні паузи, що пов'язано з добором необхідного слова.</p>	
Софія, 5 років	<p>Використовує лише мову матері. Турецьку мову почала засвоювати у віці 4,5 років. На момент спостереження знає декілька базових слів та фраз. Володіє мовою матері на середньому рівні, що не відповідає віку.</p>	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів турецької – на рівні окремих слів, рідної мови матері – на достатньому рівні. Перші слова з'явилися у віці 3-х років. На момент спостереження виявлено поліморфні порушення звуковимови за типом заміни звуків ([г]- [к] [т]- [к], [ш]- [с'], [ч]- [ц], [л]- [j], [р]- [j]). Фонематичні процеси грубо не дорозвинуті: труднощі слуховимовної диференціації як далеких за звучанням, так і опозиційних звуків, на рівні ізольованої вимови, у складах та словах; нездатність до елементарних форм фонематичного аналізу – визначення наявності звука у складі/слові; визначення позиції звука у складі/слові (початок,</p>	<p>Дівчинка намагається йти на контакт, проте займає низький соціальний рівень в групі однолітків через мовленнєвий бар'єр. Вербальна комунікація з вихователями відсутня через ту ж саму причину. Дитина замкнута, не включається в колективні ігри. Паравербальні засоби комунікації майже не використовує. Перебування у дитячому садку супроводжується психологічним дискомфортом, емоційним пригніченням,</p>

		<p>кінець середина).</p> <p>Бідний, переважно побутовий, словниковий запас (мовою матері).</p> <p>Мовлення насичене аграматизмами, механізм яких пов'язаний з незасвоєнням навичок словозміни та словотворення.</p> <p>Фразове мовлення елементарне фрагментарне, аграматичне, з використанням простих синтаксичних конструкцій, в яких часто неправильно передаються логіко-граматичні зв'язки.</p> <p>Відсутній лексикон турецькою мовою.</p> <p>Зв'язне монологічне мовлення не сформовано.</p> <p>Спостерігається порушення розбірливості мовлення, незначне зниження модуляції голосу.</p> <p>Виявлено недорозвинення всіх компонентів функціональної системи рідної мови та мовлення (загальне недорозвинення мовлення).</p>	<p>подрозливістю та негативізмом.</p>
Мікаїл, 4,5 роки	Носій турецької, англійської та мови матері. Три мови засвоює одночасно з народження через інтернаціональність	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів трьох мов відповідає віку.</p> <p>Звуковимова сформована відповідно</p>	<p>Хлопчик впевнено спілкується трьома мовами, легко переключається</p>

	<p>батьків: спілкування з мамою відбувається її рідною мовою, з татом – турецькою та англійською. Володіє трьома мовами на однаковому високому рівні, що відповідає віку.</p>	<p>віку. Фонематичне сприйняття відповідає віку: дитина диференціює немовленнєві та мовленнєві звуки, звуки, далекі за звучанням, окремі опозиційні звуки на рівні ізольованої вимови, у складах (трьох мов).</p> <p>Словниковий запас трьох мов достатній, інтерференція епізодично проявляється на рівні мови матері та англійської (під час використання рідної мови матері дитина вставляє англійські слова).</p> <p>Грамматична будова мовлення відповідає віку, спостерігаються явища інтерференції під час використання словозміни турецькою мовою – використовує флексії англійської мови.</p> <p>Мовлення фразове. Дитина користується реченнями різної синтаксичної структури під час використання усіх трьох мов, правильно виражає логіко-граматичні зв'язки.</p> <p>Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей.</p>	<p>з однієї на іншу мову в залежності від ситуації, умов спілкування та співрозмовника, комфортно та невимушено почувається в дитячому колективі. Вербальна взаємодія без труднощів як з дорослими, так і з однолітками; хлопчик відповідно ситуації без труднощів ініціює контакт. Виявляє бажання допомогти у перекладі дітям, які мають труднощі у розумінні турецької мови.</p>
Алі, 4,5	Носій турецької та	Розуміння мовлення із	Дитина в

роки	<p>мови матері. Варіант білінгвізму з народження – використання батьками під час спілкування з дитиною двох мов. На момент обстеження дитина володіє турецькою на високому рівні, що відповідає віку, а другою мовою – на побутовому рівні.</p>	<p>використанням засобів турецької – на достатньому, мовою матері – на побутовому рівні. Звуковимова відповідає віку. Спостерігається фізіологічне порушення вимови звука [p] (зміна на звук [л]). Фонематичне сприйняття відповідає віку: дитина диференціює немовленнєві та мовленнєві звуки, звуки, далекі за звучанням, окремі опозиційні звуки на рівні ізольованої вимови, у складах (мова матері). Активний словниковий запас турецькою мовою превалює над кількістю та якістю використання лексики другої мови. Граматична будова мовлення засобами турецької мови відповідає віку, мови матері – з численними аграматизмами (порушення використання відмінкових, родових закінчень; порушення операцій словотворення іменників, прикметників та дієслів різними способами) Фразове мовлення турецькою мовою сформовано відповідно</p>	<p>дитячому колективі впевнено спілкується турецькою мовою, мовою матері користується тільки за потреби або коли вихователь попросить допомоги перекласти з турецької. Ініціює контакт з іншими дітьми та дорослими виключно турецькою мовою. Надає перевагу у вербальній взаємодії з дітьми, які також володіють турецькою мовою.</p>
------	---	--	--

		віку: фрази різні за складністю та синтаксичною структурою. Дитина використовує логіко-граматичні конструкції під час побудови зв'язного висловлювання турецькою мовою. У процесі використання другої мови для побудови фраз виявляється їх аграматичність, фрагментарність, явища інтерференції (використання турецької лексики та правил вживання слів).	
Оркун, 5 років	Носій турецької та англійської мов. Дві мови засвоює одночасно з народження через інтернаціональність батьків: спілкування з мамою відбувається англійською, з татом та з іншими оточуючими - турецькою. Володіє двома мовами на однаковому високому рівні, що відповідає віку.	Розуміння мовлення із використанням засобів турецької та англійської мов – на достатньому рівні. Звуковимова відповідає віку. Фонематичний розвиток відповідає віку: дитина диференціює немовленнєві та мовленнєві звуки, звуки, далекі та близькі за акустико-артикуляційними ознаками. Окремі труднощі виникають під час диференціації складів з опозиційним приголосними (обох мов). Опановано елементарними формами фонематичного аналізу (визначення наявності звука на фоні складу,	Хлопчик впевнено спілкується обома мовами, легко переключається з однієї на іншу мову в залежності від ситуації, умов спілкування та співрозмовника. Із задоволенням допомагає в перекладі на англійську під час спілкування одномовних дітей. Виявляє ініціативу у вербальній взаємодії з дорослими та

		<p>слова).</p> <p>Активний словник обох мов в кількісному та якісному складі відповідає віку.</p> <p>Грамотичною будовою мовлення обох мов дитина опанувала, правильно використовує під час побудови фраз.</p> <p>Фразове мовлення характеризується використанням синтаксичних конструкцій різної складності та структури без аграматизмів.</p> <p>Дитина здатна будувати зв'язні висловлювання для висловлювання власних думок.</p> <p>Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей.</p>	<p>іншими дітьми – носіями обох мов.</p>
--	--	--	--

Додаток В

Таблиця

Характеристика мовленнєвого розвитку та соціально-комунікативної сфери українських дітей дошкільного віку з родин біженців, які потрапили в умови білінгвізму внаслідок воєнних дій в Україні

Ім'я, вік дитини	Мови, якими дитина володіє, умови засвоєння мов	Характеристика мовленнєвого розвитку	Характеристика соціально-комунікативної сфери
Максим, 3,3 роки	Носій української мови. Почав засвоювати німецьку мову після переїзду до Німеччини у віці 2-х років. Батьки спілкуються тільки українською.	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів української – на достатньому рівні, німецької – на рівні побутового лексиону.</p> <p>У мовленні відмічаються пропуски, спотворення, заміни та змішування звуків. В ізольованій вимові – стійкі заміни звуків [л], [р] - [j]</p> <p>Фонематичне сприйняття відповідає віку (розрізняє мовленнєві та немовленнєві звуки, звуки далекі за акустико-артикуляційними ознаками, окремі опозиційні звуки на рівні складів).</p> <p>Активний словник української мови в кількісному та якісному плані нижче за вікову норму, німецької – елементарний, на рівні частотних побутових слів.</p> <p>У граматичній будові мовлення (засобами</p>	<p>Хлопчик загалом психологічно комфортно почувається в дитячому колективі дітей-носіїв німецької мови.</p> <p>Труднощі вербальної взаємодії з вихователями та дітьми компенсує паравербальними засобами.</p> <p>Вербальний контакт з дітьми та дорослими ініціює українською мовою, намагається використовувати німецькі слова, потім переходить на жести та вигуки.</p>

		<p>української мови) спостерігаються змішування відмінкових закінчень, окремі труднощі утворення слів префіксальним та суфіксальним способами.</p> <p>Мовлення простими 2-3-х-слівними фразами, з численними явищами інтерференції: дитина використовує активний словник обох мов: «Das ist машинка», «Хочу пити Wasser». Також спостерігаються явища редуції висловлювання шляхом заміни повнозначних слів звуконаслідуваннями, що наявні в обох мовах: му, мяу і т.д.</p> <p>Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей.</p>	
Платон, 3,8 років	<p>Носій української мови. Почав засвоювати німецьку мову після переїзду до Німеччини у віці 2-х років. На момент переїзду до Німеччини говорив фразами, словник відповідав віку. Батьки спілкуються переважно</p>	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів української – на достатньому рівні, німецької – на рівні окремих слів.</p> <p>У мовленні відмічаються пропуски звуків під час збігу приголосних, на початку слова, фізіологічні порушення вимови звуків [л], [р], [р’], змішування шиплячих та свистячих звуків ([ш]-[с], [щ]-[с], [ж]-[з], [ч]-[ц]) у складах та словах.</p> <p>Фонематичне</p>	<p>Дошкільний заклад дитина відвідує не систематично, це пов’язано з проявами негативізму та стійкими афективними реакціями на перебування у закладі.</p> <p>Через нерозуміння німецької мови дитина важко включається у спільні заходи,</p>

	<p>українською, але намагаються також використовувати німецьку мову.</p>	<p>сприйняття віку відповідає (розрізняє мовленнєві та немовленнєві звуки, звуки далекі за акустико-артикуляційними ознаками, опозиційні звуки, які правильно вимовляються на рівні складів, слів).</p> <p>Активний словник української мови в кількісному та якісному плані відповідає віковій нормі, німецької – елементарний, на рівні частотних побутових слів.</p> <p>У граматичній будові мовлення (засобами української мови) спостерігаються змішування відмінкових закінчень, труднощі словотворення, нестійкі пропуски прийменників, порушення прийменниково-флексивних конструкцій.</p> <p>Фразове мовлення (засобами української мови) сформовано: дитина користується поширеними реченнями різної синтаксичної структури, іноді спостерігається неправильне вживання сполучників та сполучних слів.</p> <p>Дитина здатна зв'язно логічно висловити власну думку.</p> <p>Сформованість</p>	<p>уникає комунікації з педагогами та дітьми, часто грається наодинці.</p> <p>Поза межами закладу уникає контакту з дітьми-носіями німецької мови. В основному комунікує з батьками, дорослими та дітьми, які спілкуються українською.</p>
--	--	--	--

		просодичних компонентів мовлення – без особливостей.	
Дмитро, 5 років	Носій української мови. Почав засвоювати німецьку мову після переїзду до Німеччини у віці 3-х років, проте у дитячому садку з ним спілкуються за допомогою Гугл-перекладача. На момент переїзду до Німеччини володів фразовим мовленням. Батьки спілкуються з дитиною виключно українською мовою.	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів української – відповідає віку, німецької – на рівні окремих слів.</p> <p>Порушень звуковимови не спостерігається.</p> <p>Фонематичний розвиток відповідає віковим нормативним показникам (звуки далекі за звучанням, схожі за акустико-артикуляційними ознаками та опозиційні, володіє елементарними формами фонематичного аналізу: визначає наявність звука на фоні складу/слова, виділяє перший, останній звук у простих словах, визначає місце звука у складі (перший, останній).</p> <p>Активний словник української мови в кількісному та якісному плані відповідає віковій нормі, німецької – на рівні частотних побутових слів.</p> <p>У граматичній будові мовлення (засобами української мови) спостерігаються правильне використання відмінкових закінчень, прийменниково-флексивних та логіко-граматичних</p>	<p>В дитячому колективі дітей-носіїв німецької мови вербальне спілкування не використовує.</p> <p>Комунікацію здійснює паравербальними засобами (яскравою мімікою, жестами). Контакт ініціює так само за допомогою жестів, надає перевагу взаємодії з дорослими.</p> <p>Збуджується та починає проявляти агресію, коли його не розуміють.</p> <p>Мовленнєва активність значно підвищується під час взаємодії з українськомовними дітьми.</p>

		<p>конструкцій. Здійснення операцій словотворення – без труднощів.</p> <p>Фразове мовлення (засобами української мови) сформовано відповідно віку: дитина користується поширеними реченнями різної синтаксичної структури, з правильним вживанням сполучників та сполучних слів.</p> <p>Дитина без труднощів зв'язно логічно висловлює власні думки.</p> <p>Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей.</p>	
Вів'єм, 4 роки	<p>Носійка української та хорватської мов. Опановує ще й німецьку.</p> <p>Варіант білінгвізму з народження – використання батьками під час спілкування з дитиною двох мов. На момент обстеження – дитина володіє двома мовами на однаковому рівні, що відповідає віковим нормативним показникам.</p> <p>Проживає в</p>	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів української та хорватської мов – відповідає віку. Німецьку майже не розуміє (тільки окремі слова).</p> <p>Порушення звуковимови є фізіологічними – заміна звука [p] звуком [л].</p> <p>Фонематичне сприйняття відповідає віковим нормативним показникам: розрізняє немовленнєві та мовленнєві звуки; далекі за звучанням звуки; звуки, схожі за акустико-артикуляційними ознаками та окремі опозиційні звуки на фоні ізольованої вимови,</p>	<p>Дівчинка легко вступає у контакт. Впевнено спілкується обома мовами, легко переключається з однієї на іншу мову залежно від ситуації, умов спілкування та співрозмовника.</p> <p>Іноді буде однослівні речення німецькою.</p> <p>Без труднощів здійснюється ініціація вербальної взаємодії, комунікативно-мовленнєва активність достатньо висока.</p>

	<p>Німеччині з 3-хрічного віку. Дитячий садок не відвідує.</p>	<p>складу та слова, визначає наявність звуку у складі, простому слові.</p> <p>Активний словник української та хорватської мов в кількісному та якісному плані відповідає віковій нормі.</p> <p>У граматичній будові мовлення (засобами української мови) спостерігаються змішування відмінкових закінчень, неточне вживання прийменників та логіко-граматичних конструкцій.</p> <p>Спостерігаються поодинокі аграматизми під час словотворення.</p> <p>Фразове мовлення (засобами української та хорватської мов) сформовано відповідно віку: дитина користується поширеними реченнями різної синтаксичної структури. Водночас в активному мовленні як однією, так і іншою мовою спостерігаються численні явища інтерференції на рівні лексики.</p> <p>Дитина без труднощів зв'язно логічно висловлює власні думки засобами обох мов.</p> <p>Німецькою мовою не володіє.</p> <p>Сформованість просодичних</p>	<p>Це стосується як знайомих, так і незнайомих дорослих та дітей – носіїв української або хорватської мов. Спілкування з носіями німецької мови дівчинка уникає.</p>
--	--	---	--

		компонентів мовлення – без особливостей.	
Максим, 4 роки	Носій української та німецької мови. Варіант білінгвізму з народження – використання батьками під час спілкування з дитиною двох мов. На момент обстеження – дитина володіє двома мовами на середньому рівні. Дитячий садок не відвідував.	<p>Розуміння мовлення із використанням засобів української та німецької мов – на достатньому рівні.</p> <p>У мовленні відмічаються поліморфні порушення – заміни та змішування звуків: ([к]-[т], [ш]- [с], [щ]- [с], [ж]-[з], [ч]- [ц]); [л]- [в], [р'] - [л'], [р]- [й].</p> <p>Фонематичне сприйняття не сформовано порушення здатності до диференціації звуків за акустико-артикуляційними ознаками, зі значними труднощами розрізняє окремі опозиційні звуки).</p> <p>Активний словник української та німецької мов в кількісному та якісному плані бідний, складається переважно з побутового лексику, слів з конкретним значенням.</p> <p>У граматичній будові мовлення (засобами української мови) спостерігаються змішування відмінкових закінчень, труднощі утворення слів різними способами.</p> <p>Мовлення простими переважно поширеними фразами, складні синтаксичні конструкції</p>	<p>У хлопчика спостерігається зниження мовленнєво-комунікативної активності.</p> <p>Вербальний контакт ініціює тільки за потреби.</p> <p>Внаслідок недорозвинення мовленнєвої функції дитина з труднощами комунікує як з дорослими, так і однолітками-носіями української або німецької мов.</p> <p>Труднощі вербальної взаємодії не компенсують паравербальними засобами.</p> <p>У ситуації нерозуміння виявляє агресію, негативізм, істеричні реакції.</p>

		<p>майже не використовуються Під час побудови фраз обома мовами наявні численні явища інтерференції на рівні лексики.</p> <p>Самостійне логічне зв'язне викладення думок утруднене, потребує допомоги з боку дорослого.</p> <p>Сформованість просодичних компонентів мовлення – без особливостей.</p> <p>Загальний стан мовленнєвої функції характеризується як недорозвинення всіх компонентів функціональних систем української та німецької мов і мовлення.</p>	
--	--	--	--