

## ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ МОВЛЕННЄВИХ ВМІНЬ У ДІТЕЙ З КОМБІНОВАНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Галецька Юлія Вячеславівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший викладач кафедри логопедії та спеціальних методик  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка  
ORCID ID: 0000-0001-8096-3242  
Researcher ID: AIA-8608-2022

*В статті описано результати дослідження сформованості мовленнєвих вмінь у дітей з комбінованими порушеннями. Розмаїття мовлення навколишніх, що чує дитина, вона вибирає, засвоює і створює необхідне їй для розв'язання комунікативних завдань, які постають перед нею у зв'язку з особливостями життєдіяльності на даному етапі розвитку. Саме розвиток комунікативної діяльності визначає розвиток мовлення, а не навпаки. Так, мовлення, однакових за віком дітей, але різних за рівнями розвитку спілкування, істотно різняться. Мовлення дітей, які мають різний вік, але перебувають на одному рівні комунікативної діяльності, приблизно однакове за лексичним складом, складністю граматичного оформлення і розгорнутістю речень. Це пояснюється тим, що типові для певного рівня розвитку спілкування комунікативні завдання визначають вибіркоче сприймання і привласнення дітьми різних особливостей мовлення, яке воничують. Відповідно до типових комунікативних завдань діти з різними формами спілкування визначають і засвоюють в даному мовному матеріалі різні лексичні та граматичні особливості. Отже, для розвитку мовлення дитини недостатньо пропонувати їй лише різноманітний мовний матеріал, необхідно ставити перед дитиною нові завдання спілкування, що вимагали б нових мовленнєвих засобів спілкування.*

*З'ясовано, що у дітей з комбінованими порушеннями спостерігається недорозвиток змістовної сторони мовлення та вимови звуків, лексико-граматичного складу мови, словника. Такі розлади мовлення виникають внаслідок глибоких порушень зору, спричинених порушенням зорового аналізатора, також прослідковується ранній недорозвиток мовлення. Для більшості дітей експериментальної групи була характерна низька пізнавальна активність, оскільки діти майже не ставили запитань; мовлення дітей дещо сповільнене; власна мовленнєва ініціатива виникає край рідко. На поставлені запитання дошкільники відповідали із затримкою, не завжди влучно, спрощеними мовленнєвими конструкціями. Спостерігалась обмеженість дітей у виборі лексики, особливо дієслів. Діти не показували зацікавленості у мовленнєвих контактах як під час прогулянок, так і під час ігрової діяльності. Загалом дошкільники з комбінованими порушеннями недостатньо орієнтуються в ситуаціях спілкування, обумовлених певними видами діяльності.*

**Ключові слова:** мовленнєвий розвиток, мовленнєві вміння, дошкільники, комбіновані порушення.

### ***Haletska Yuliya. Study of the formation of speech skills in children with combined disabilities***

*The article describes the results of the study of the formation of speech skills in children with combined disorders. The variety of speech heard by the child, he chooses, assimilates and creates what he needs to solve the communicative tasks that appear before him in connection with the peculiarities of life at this stage of development. It is the development of communicative activity that determines the development of speech, and not vice versa. Thus, the speech of children of the same age, but different levels of communication development, differ significantly. The speech of children who are of different ages, but are at the same level of communicative activity, is approximately the same in terms of lexical composition, the complexity of grammatical design, and the length of sentences. This is explained by the fact that communicative tasks typical for a certain level of communication development determine selective perception and appropriation by children of various features of the speech they hear. According to typical communicative tasks, children with different forms of communication identify and assimilate various lexical and grammatical features in this language material. Therefore, for the development of a child's speech, it is not enough to offer him only a variety of language material, it is necessary to set new communication tasks for the child, which would require new speech means of communication.*

*It was found that children with combined disorders have an underdevelopment of the meaningful side of speech and pronunciation of sounds, the lexical-grammatical composition of the language, and the dictionary. Such speech disorders arise as a result of profound visual disturbances caused by a visual analyzer disorder, and early speech underdevelopment is also observed.*

*Most of the children in the experimental group were characterized by low cognitive activity, as the children almost did not ask questions; children's speech is somewhat slowed down; own speech initiative occurs extremely rarely. The preschoolers answered the questions with a delay, not always accurately, with simplified speech constructions. Children's limitations in vocabulary selection, especially verbs, were observed. Children did not show interest in speech contacts both during walks and during play activities. In general, preschoolers with combined disorders are not sufficiently oriented in communication situations caused by certain types of activities.*

**Key words:** speech development, speaking skills, preschoolers, combined disorders.

**Вступ.** Діагностика мовлення дошкільника, і особливо організація допомоги з боку дорослих, вимагають урахування найрізноманітніших, однак значущих характеристик психіки, які надають дитині саму можливість мовленнєвої комунікації. Дитина постійно

перебуває в ситуації становлення психічних якостей, в ситуації одночасного розвитку як форм так і засобів спілкування. Пропоновані параметри мовленнєвого ставлення дошкільника представлені в позиції комунікативного підходу до розвитку засобів мовлення.

Принциповою позицією цього підходу є твердження про те, що міжособистісна взаємодія – основа взаєморозуміння. Неможливо зрозуміти іншу людину поза особистісних контактів з нею. Мета і результат мовної взаємодії – розуміння, яке відбувається лише за умови, коли реалізуються міжособистісні відносини між людьми. Будь-які мотиви спілкування (особистісні, діяльнісні, пізнавальні) вимагають для реалізації вказаної мети міжособистісного контакту і відбору необхідних засобів [4].

З позицій логопедичної діагностики, мовлення дітей з комбінованими порушеннями характеризується як системне недорозвинення і має тяжкий чи середній ступінь прояву [1]. Згідно наукових досліджень Є. Соботович, В. Тищенко та інших, за наявності інтелектуального порушення, затримки психічного розвитку порушуються загально-функціональні механізми мовленнєвої діяльності. Це призводить до первинних порушень у формуванні вербальних дій та мовленнєвих операцій, які опосередковані пізнавальною діяльністю [9]. Відповідно, корекційна робота логопеда з розвитку мовлення у дошкільників з комбінованими порушеннями повинна включати змістові напрямки зі стимуляції пізнавальних функцій.

Поряд з цим, О. Давидова наголошує на обов'язковому включенні сенсорних дій у процес корекції тяжких форм мовленнєвих розладів у дошкільників. Дослідниця переконує, що на основі сенсорних дій (обстеження зором, дотиком, слухом) відбувається формування у дітей узагальнених прийомів набуття систематизованих знань [3]. У випадку наявності у дітей порушень сенсорних функцій, зокрема зорових порушень, постає проблема стимуляції у них пізнавальних процесів, в тому числі їхньої сенсорної основи.

**Матеріали та методи.** Під час проведення першого етапу експериментальної роботи ми намагалися, щоб вивчення було повним, досконалим і дійовим завдяки застосування різних методів, об'єднаних у систему, що дозволяло у звичних умовах поведінки і діяльності дитини всебічно виявити стан її мовленнєвого розвитку. Нами було використано спостереження, ігри, бесіди, доручення.

Ситуації стимульованого мовлення створювалися з метою реалізації потенційних властивостей елементів мови в мовленні, використання їх відповідно до мети висловлювання й вимог певної мовленнєвої ситуації, створеної логопедом. Для ситуації стимульованого мовлення добиралися слова, що відповідають таким критеріям: комунікативна доцільність утворення нового слова; подальша необхідність утвореного слова для засвоєння змісту уявлень, рекомендованих чинними програмами; частота використання граматичної категорії в мовленні дорослого, із яким спілкується дитина; віднесеність слова до загальноживаної лексики, його доступність за фонетичними, лексичними, граматичними особливостями (за складністю граматичних форм); врахування рівня оволодіння мовою дітьми певної вікової категорії, певного діагнозу; значущість певної граматичної категорії для подальшого усвідомлення

дітьми смислу мовлення та художніх творів; добір слів, які належать до різних частин мови.

У якості експериментальної групи (далі – ЕГ) нами була визначена група дітей дошкільного віку (шостого і сьомого років життя) у кількості 12 чоловік, у яких згідно висновків ІРЦ були наявні комбіновані порушення. У усіх дошкільників досліджуваної групи спостерігається поєднання інтелектуальної неповноцінності, патології зорового аналізатора, загального недорозвинення мовлення; у чотирьох дітей даної групи поряд з попередніми порушеннями наявний патологічний стан опорно-рухового апарату (артрогрипоз нижніх кінцівок).

Для проведення обстеження було введено 5-бальну систему оцінювання результатів. За умов правильного виконання завдань дитина повинна одержати 325 балів. Показники визначення рівня розвитку мовлення мали такий вигляд:

- високий рівень (5 балів) – дитина самостійно виконала всі завдання;
- достатній рівень (4 бали) – дитина 3 завдання виконала самостійно, інші – після уточнень з боку дорослого;
- середній рівень (3 бали) – дитина самостійно виконала 2 завдання після уточнень з боку дорослого;
- рівень нижче середнього (2 бали) – дитина самостійно виконала 1 завдання після уточнень з боку дорослого;
- низький рівень (1 бал) – дитина завдання самостійно не виконала, потребує уточнень з боку дорослого перед виконанням інших завдань;
- критичний рівень (0 балів) – відмова від виконання завдання.

Мета даного обстеження – перевірити номінативну функцію мовлення дітей з комбінованими порушеннями, творення присвійних, якісних, відносних прикметників, уміння складати фрази (речення) за картинками.

**В першому завданні** логопед пропонував дитині назвати картинки за порядком і відповідати тільки одним словом (рис. 1). Для обстеження пропонувався такий стимульний матеріал (картинки):

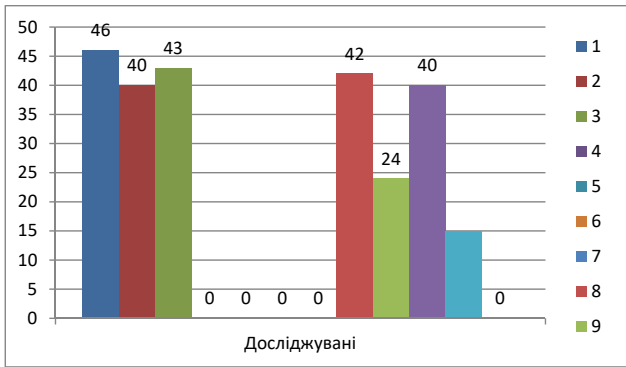
1. Годинник, сходи, крокодил, окуляри, колесо, каструля.
2. Олівець, сито, свічка, ліжко, лопата, пілосос.
3. Пальто, кермо, прищіпка.

Критерії оцінювання якості виконання завдання: 5 – точне називання; 4 – пошук із знаходженням правильного називання; 3 – неправильна граматична форма слова; 2 – спотворення звуко-складової структури слова; 1 – далека словесна заміна; 0 – відмова від виконання завдання.

Максимальна оцінка – 75 балів.

**Другим завданням** було називання дії за картинками (див. рис. 2). Логопед пропонував дитині сказати одним словом, що роблять персонажі на картинках. Пропонувався такий стимульний матеріал (картинки):

Хлопчик (одягає, копає, підмітає), дівчинка (плаче, в'яже, прив'язує).



**Рис. 1. Називання картинок за порядком одним словом**

Мама (годує, прасує, вишиває), хлопчик (будує, рубає, набирає (черпає)).

Качка плаває, хлопчик малює, дівчинка пере.

Оцінка виконаних завдань: 5 – точне називання; 4 – пошук із знаходженням правильного називання; 3 – неправильна граматична форма слова; 2 – спотворення звуко-складової структури слова; 1 – далека словесна заміна; 0 – відмова від виконання завдання.

Максимальна оцінка – 75 балів.

**Третім завданням** було утворення присвійних прикметників від іменників за допомогою запитань типу: «Якщо в собаки лапа собача, то у вовка – чия?» (див. рис. 3).

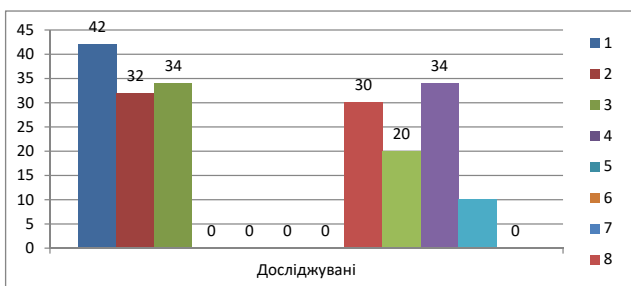
Орієнтовний лексичний матеріал: 1. У ведмеда. 2. У лева. 3. Дзьоб у качки? 4. Пир'я у гуски? 5. Гніздо у орла? 6. Пух у лебедя? 7. Молоко у корови? 8. Хвіст у риби? 9. Вуха у ведмеда? 10. Голки у їжака?

Оцінка виконаних завдань: 5 – правильна форма; 4 – самостійна корекція; 3 – корекція після допомоги дорослого; 2 – дві-три неправильні форми слова; 1 – далека словесна заміна; 0 – відмова від виконання завдання. Максимальна оцінка – 50 балів.

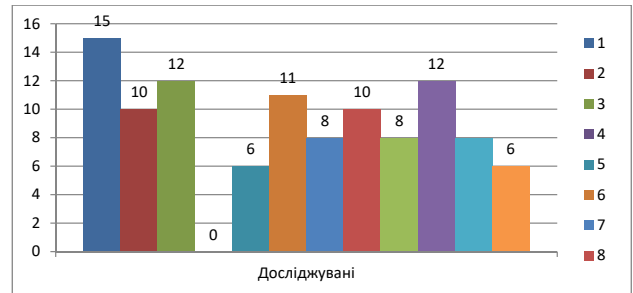
**Четверте завдання** – утворення якісних прикметників. Логопед пропонує дитині завдання типу: «Скажи, за хитрість називають хитрим, а за жадібність?» (див. рис. 4).

Орієнтовний лексичний матеріал: За боязкість? За брехню? За доброту? За терпіння? За чесність? За примхливість? Якщо вдень мороз, то день який? Якщо дощ? Якщо вітер? Якщо сонце?

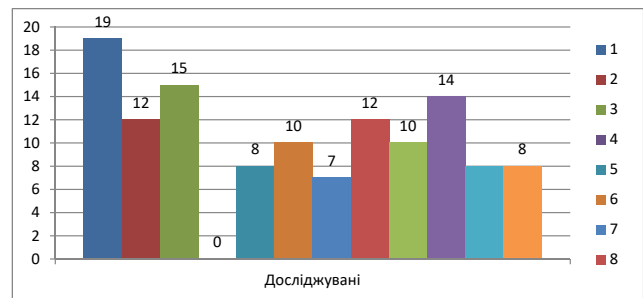
Оцінка виконаних завдань: 5 – правильна форма; 4 – самостійна корекція; 3 – корекція після допомоги дорослого; 2 – дві-три неправильні форми слова;



**Рис. 2. Називання дій за картинками**



**Рис. 3. Утворення присвійних прикметників від іменників за допомогою запитань**



**Рис. 4. Утворення якісних прикметників**

1 – далека словесна заміна; 0 – відмова від виконання завдання. Максимальна оцінка – 50 балів.

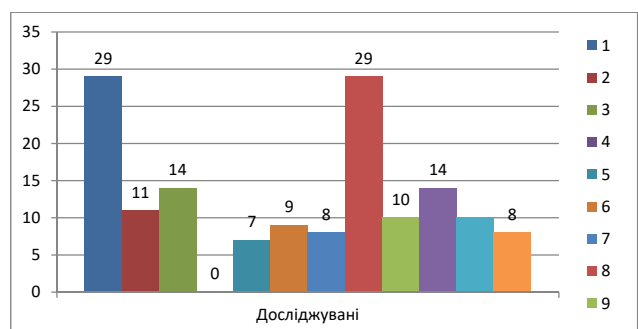
**П'яте завдання** – утворення відносних прикметників. Логопед пропонує дитині завдання типу: «Скажи, якщо варення з малини – малинове, то варення з вишні – яке?» (див. рис. 5).

Орієнтовний лексичний матеріал: Пиріг з груші? Кисіль з журавлини? Варення з яблук? Салат з моркви? Варення із сливи? Суп із грибів? Лялька із соломи? рукавички із шкіри? Гора із льоду? Сережка з осики?

Оцінка виконаних завдань: 5 – правильна форма; 4 – самостійна корекція; 3 – корекція після допомоги дорослого; 2 – дві-три неправильні форми слова; 1 – далека словесна заміна; 0 – відмова від виконання завдання. Максимальна оцінка – 50 балів.

**Шосте завдання** – складання фраз за картинками. Логопед пропонує сказати дитині, що намальовано на картинці (рис. 6).

Стимульний матеріал (картинки): 1. Дівчинка поливає квіти. 2. Дівчинка ловить метелика. 3. Хлопчик забиває цвях. 4. Тато несе сумку. 5. Кошеня хлеще



**Рис. 5. Утворення відносних прикметників**

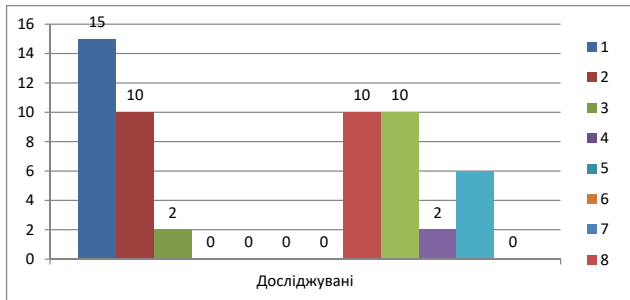


Рис. 6. Складання фраз за картинками

молоко. Оцінка виконаних завдань: 5 – правильне виконання; 4 – пропуск членів речення; 3 – неправильний порядок слів; 2 – не грубі аграматизми; 1 – поєднання декількох помилок із попередніх пунктів; 0 – грубі аграматизми. Максимальна оцінка за побудову фраз усіх видів – 25 балів.

Результати дослідження. Відповідно у балах рівні сформованості мовленнєвих вмій дітей з комбінованими порушеннями розподілені таким чином:

- високий рівень – 273–325 балів;
- достатній рівень – 218–272 бали;
- середній рівень – 163–217 балів;
- рівень нижче середнього – 109–162 бали;
- низький рівень – 55–108 балів;
- критичний рівень – 0–54 бали.

У жодної дитини не діагностовано високого та достатнього рівня сформованості мовленнєвих вмій (0%), середній рівень у 8% дітей, нижче середнього у 33% дітей, низький рівень – 17%, критичний рівень – 42% дітей. На рисунку 7 показані рівні сформованості мовленнєвих вмій дітей з комбінованими порушеннями дошкільного віку.

Отримані результати вказують на суттєві розбіжності стану мовленнєвої діяльності у дітей ЕГ. Такі вправи, як «Що у групі?», «Що на вулиці?», «Що в торбинці?» виявили уявлення сліпих дітей про предмети, які наповнюють знайомий їм простір (іграшки, мебель, посуд, одяг). Обидві дитини правильно назвали добре знайомі їм іграшки (лялька, машина, кубики, колиска, дитячі меблі та посуд), одяг (колготи, сукня, сорочка, штани, шапка, рукавички, куртка), недостатньо знайомі предмети тільки за допомогою дорослого. Дієслівний словник перевірявся у цих дітей в дидактичних іграх та вправах «Хто як рухається?», «Хто що робить?», в практичній діяльності «Що робили?», «Що будемо робити?». Діти показали позитивний результат тільки

в називанні тих дієслів, які стосуються їхнього життя в дитячому будинку і носять побутовий характер.

В грі «Скажи який?» сліпі діти обстежували названі предмети, пробували на смак їжу та називали їх якості. Діти вживають такі якісні прикметники, як малий, великий, та деякі смакові якості (солодкий, гіркий).

Отже, дослідження показали, що у 11 обстежених дітей наявні такі частини мови, як іменники, дієслова, прикметники, у однієї дитини частково іменники та дієслова. Але сліпі діти не завжди правильно співвідносили слова і образи предметів, Таким чином, під час стимульованого обстеження був з'ясований активний словник та кількісний склад аналізованих нами частин мови, із чого можна зробити висновок, що рівень розвитку мовлення дітей на низькому рівні.

Суттєвим є те, що під час індивідуального діагностування (у ситуаціях стимульованого мовлення) дитина виконувала завдання за допомогою дорослого. Зауважимо, що нами було передбачено особливий вид допомоги, коли експериментатор з'ясував, що дитина не може виконати сама, але робить за допомогою дорослого. Саме така форма пропонування завдань дала можливість з'ясувати не тільки рівень, на якому знаходилась дитина, але й що може вона зробити за допомогою дорослого, тобто окреслити зону «найближчого розвитку». За результатами діагностування ми дійшли висновку і про такий важливий компонент, як наукованість, тобто здатність до засвоєння граматичних дотероретичних знань у співробітництві з дорослим, схильність дитини до допомоги та швидкість засвоєння нових способів дій [7].

На наш погляд, обстеження граматичної будови мовлення дитини дошкільного віку з комплексними порушеннями розвитку без урахування обсягу її лексики неможливе. Назвемо основні методологічні принципи, які було використано для з'ясування розуміння, вживання, застосування дітьми граматичних категорій.

По-перше, нами враховувався комплексний підхід. Це вимога всебічного вивчення та оцінки мовленнєвої діяльності дитини дошкільного віку різними спеціалістами (вихователем, дефектологом, логопедом, методистом). Досягнення такого рівня оцінки можливо у структурі спеціально організованого дослідження, яке дозволяє здійснити обмін діагностичною інформацією, відпрацювати оптимальні методи та прийоми професійної взаємодії (як корекції, так і подальшого розвитку мовлення).

По-друге, цілісний, системний аналіз. Відомо, що розвиток мовлення дитини дошкільного віку тісно

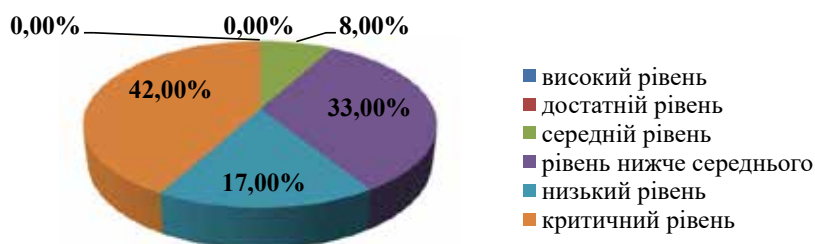


Рис. 7. Рівні сформованості мовленнєвих вмій у дітей з комбінованими порушеннями

пов'язаний із такими психічними процесами, як: сприймання різної модальності, пам'ять, мислення тощо. Залежно від швидкості формування того чи іншого психічного процесу різняться й діапазон індивідуальних відмінностей у мовленнєвому розвитку. Так, у дитини може запізнюватися формування звуковимови, проте випереджати словниковий запас (як активний, так і пасивний), бути наявні аграматизми тощо. Зважаючи на це, діагностичні методики передбачали дослідження різних сторін мовлення [10].

То-третє, застосовувався принцип динамічного вивчення. Цей принцип ґрунтується на положенні про загальні закономірності розвитку дитини та завдання актуальної та ближньої зони розвитку. Спираючись на ці положення, ми використали методику співвідносного аналізу, завдяки чому можна робити висновки про ефективність мовленнєвого впливу.

**Висновки.** Результати дослідження виявились наступними:

– для більшості дітей ЕГ була характерна низька пізнавальна активність, оскільки діти майже не ставили запитань; мовлення дітей дещо сповільнене; власна мовленнєва ініціатива виникає вкрай рідко. На постав-

лені запитання дошкільники відповідали із затримкою, не завжди влучно, спрощеними мовленнєвими конструкціями. Спостерігалась обмеженість дітей у виборі лексики, особливо дієслів. Діти не показували зацікавленості у мовленнєвих контактах як під час прогулянок, так і під час ігрової діяльності. Загалом дошкільники ЕГ недостатньо орієнтуються в ситуаціях спілкування, обумовлених певними видами діяльності;

– кількісний склад активного словника характеризується суттєвим переважанням іменників, дієслів; прикметники (переважно якісні) й службові частини мови використовувались у незначній кількості. Такий стан словника є недостатнім для побудови зв'язних висловлювань та відображення граматичних і синтаксичних зв'язків;

– у всіх дітей ЕГ було відзначено використання допоміжних невербальних засобів спілкування – міміки, жестів, що вказує на наявність у них пошукової активності у комунікативних ситуаціях і є позитивним показником. У зв'язку з цим, об'єктивним стає конструктивний перегляд організаційних засад логопедичної роботи з розвитку мовлення у дошкільників з комплексними порушеннями.

#### Література:

1. Вавіна Л. Вивчення пізнавальних можливостей учнів зі складним дефектом. Дніпропетровськ: Нива знань, 1999. С. 24–25.
2. Давидова О. Мовленнєвий розвиток у дошкільників із ЗПР, аутизмом, розумовою відсталістю. *Дефектологія*. 2008. №11. С. 21–24.
3. Давидова О. Вплив психофізичних відхилень на стан мовленнєвого розвитку дитини. *Дефектологія*. 2007. №11. С. 49–51.
4. Піроженко Т. Мовленнєве зростання дошкільника. К.: Грайлик, 1999. 38 с.
5. Гудим І., Вавіна Л. Програмно-методичний комплекс розвитку незрячих дітей від народження до 6 років: програма розвитку дітей з важкими порушеннями зору від 3 до 6 років. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 106 с.
6. Ремажевська В., Маруніч Л. Програми для дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу для дітей зі зниженим зором. Львів: Український бестселер, 2010. 243 с.
7. Синьова Є. Тифлопсихологія. К.: Знання, 2008. 365с.
8. Соботович Є. Нормативні показники мовленнєвого розвитку у його граматичній ланці дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. 2005. № 2. С. 7–11.
9. Соботович Є., Тищенко В. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення старших дошкільників з вадами інтелекту та їх методична реалізація. К.: Актуальна освіта, 2004. 144 с.
10. Тищенко В. Зміст інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності. *Науковий Часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 19. Збірник наукових праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. № 3. С. 129–141.

#### References:

1. Vavina, L. (1999). Vychennia piznavalnykh mozhlyvostei uchniv zi skladnym defektom [Study of cognitive abilities of students with a complex defect]. Dnipropetrovsk: Nyva znan, pp. 24–25 [in Ukrainian].
2. Davydova, O. (2008). Movlennievyyi rozvytok u doshkilnykiv iz ZPR, autyzmom, rozumovoiu vidstalistiu [Speech development in preschoolers with SEN, autism, mental retardation]. *Defektolohiia – Defectology*, no 11, pp. 21–24 [in Ukrainian].
3. Davydova, O. (2007). Vplyv psykhofizychnykh vidkhylen na stan movlennievoho rozvytku dytyny [The influence of psychophysical abnormalities on the state of speech development of a child]. *Defektolohiia – Defectology*, no 11, pp. 49–51 [in Ukrainian].
4. Pirozhenko, T. (1999). Movlennieve zrostantia doshkilnyka [Speech growth of a preschooler]. K.: Hrailyk, 38 p. [in Ukrainian].
5. Hudym, I., Vavina, L. (2014). Prohramno-metodychnyi kompleks rozvytku nezriachykh ditei vid narodzhennia do 6 rokiv: prohrama rozvytku ditei z vazhkymy porushenniamy zoru vid 3 do 6 rokiv [Program and methodological complex of development of blind children from birth to 6 years: development program for children with severe visual impairment from 3 to 6 years]. Kirovohrad: Imeks-LTD, 106 p. [in Ukrainian].
6. Remazhevska V., Marunych L. (2010). Prohramy dlia doshkilnykh navchalnykh zakladiv kompensuiuchoho typu dlia ditei zi znyzhenym zorom [Programs for pre-school educational institutions of the compensatory type for children with reduced vision]. Lviv: Ukrainskyi bestseler, 243 p. [in Ukrainian].

7. Synova, Y. (2008). Tyflopsykholohiia [Typhlopsychology]. K. : Znannia, 365 p. [in Ukrainian].
8. Sobotovych, (2005). Y. Normatyvni pokaznyky movlennievoho rozvytku u yoho hramatychnii lantsi dytyny doshkilnoho viku [Normative indicators of speech development in its grammatical link of a preschool child]. *Defektolohiia – Defectology*, no 2, pp. 7–11. [in Ukrainian].
9. Sobotovych, Y., Tyshchenko, V. (2004). Prohramni vymohy do korektsiinoho navchannia z rozvytku movlennia starshykh doshkilnykiv z vadamy intelektu ta yikh metodychna realizatsiia [Program requirements for remedial training on the development of speech of older preschoolers with intellectual disabilities and their methodical implementation]. K. : Aktualna osvita, 144 p. [in Ukrainian].
10. Tyshchenko, V. (2005). Zmist intelektualnoho komponenta movlennievoi diialnosti [The content of the intellectual component of speech activity]. *Naukovyi Chasopys NPU im. M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the NPU named after M. P. Drahomanov*. Seriiia 19. Zbirnyk naukovykh prats. K.: NPU imeni M.P. Drahomanova, no 3, pp. 129–141 [in Ukrainian].