

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ПРОЯВІВ МОВЛЕННЕВОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МІГРАНТІВ

У статті наведено результати емпіричного дослідження мовленнєвої адаптації дітей мігрантів до іншомовного середовища у її функціональних проявах. Результати дослідження демонструють взаємозв'язок успішної мовленнєвої адаптації дітей-мігрантів шкільного віку не лише з успіхом у навчальному процесі, а й з гармонійним перебуванням у соціумі, реалізацією та задоволенням власних потреб, мотивів та цінностей.

Ключові слова: іншомовне середовище, мовленнєва адаптація, функції адаптації, функції мовлення.

Тарасюк І. В. Психологические особенности функциональных проявлений речевой адаптации детей мигрантов. В статье представлены результаты эмпирического исследования речевой адаптации детей мигрантов к иноязычной среде в ее функциональных проявлениях. Результаты исследования демонстрируют взаимосвязь успешной речевой адаптации детей-мигрантов школьного возраста не только с успехом в учебном процессе, но и с гармоничным пребыванием в социуме, реализацией и удовлетворением собственных потребностей, мотивов и ценностей.

Ключевые слова: иноязычная среда, речевая адаптация, функции адаптации, функции речи.

Tarasiuk I. V. Psychological Peculiarities of Functional Evidences of Speech Adaptation of Migrant's Children. In the article the outcome of empirical research of speech adaptation (in their functional evidences) of migrant's children to the foreign language space is presented. The results of research show the relation between successful speech adaptation of migrant's children of school age and prosperous educational process, harmonious being in society, realization and satisfaction of own demands, motivations and values.

Key words: foreign language space, speech adaptation, functions of adaptation, functions of speech.

Постановка наукової проблеми та її значення. Мова та мовлення, пронизуючи усі психічні процеси особистості, посідають фундаментальне значення у її життєдіяльності та є невід'ємною складовою частиною гармонійного функціонування у соціумі. Втім розуміння мови та мовлення як засобу пізнання та комунікації, інструмента розвитку мовної культури, творчих здібностей, уміння раціонально використовувати та критично оцінювати візуально або ж аудіально сприйняту інформацію є цілком природним та адекватним у розумінні лю-

дей, що народилися та зростають в одному мовному середовищі, тобто для яких мова та мовлення є невід'ємною частиною власної свідомості. Водночас перед дітьми-мігрантами шкільного віку стоїть подвійне завдання та психологічне навантаження – адаптуватися не лише до нової культури, нового оточення, а й до нового мовлення. Оскільки нова для них мова є і шкільною дисципліною, і засобом вивчення інших предметів водночас, це дає підстави говорити про принцип взаємного зв'язку між знанням мови, володінням мовленнєвими навичками (аудіювання, говоріння, читання, письмо), з одного боку, та успішністю в навчальному процесі й комфортним перебуванням у соціумі – з іншого.

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми. Проблема мовлення та його функціонування в людській свідомості завжди посідала особливе місце в багатьох галузях наук. Такі мовознавці, як В. фон Гумбольдт, Ф. де Соссюр, О. О. Потебня, Л. В. Щерба, вітчизняні та російські психологи й психолінгвісти Л. С. Виготський, О. Р. Лурія, С. Л. Рубінштейн, М. І. Жинкін, І. О. Зимня, О. М. Леонтьєв, Н. Хомський, А. Є. Супрун та ін. характеризували компоненти мовленнєвої діяльності з огляду на напрями власних досліджень. Сучасні психологи І. М. Рум'янцева, Т. Н. Ушакова, Л. В. Засекіна, С. В. Засекін, Л. О. Калмикова, Н. В. Сапригіна, В. О. Липа, М. О. Орап та ін. також фокусують свою увагу на проблематиці мовлення та мовленнєвої діяльності.

Чимало праць присвячено й вивченню феномену адаптації. У галузі соціальної адаптації значний внесок зробили дослідники Г. Спенсер, М. Вебер, Л. Брістол, Ж. Піаже, К. Поппер, Т. Парсон та ін. На пострадянському просторі важливими є праці Л. В. Корель, Л. Л. Шпак, А. А. Налчаджяна, І. А. Милославова, Т. Н. Вершиніної, Л. А. Гордона, І. С. Кона, І. К. Кряжевої, О. І. Зотової, Є. В. Руденського, Б. Д. Паригіна та ін. Психологічні механізми адаптації проаналізовано в роботах Б. М. Алмазова, С. П. Іваненкова, А. В. Петровського, А. О. Реана. Проблема етнічної адаптації простежується у дослідженнях Н. М. Лебедевої, Г. У. Солдатової. Вітчизняну наукову думку щодо проблематики аспектів соціальної адаптації висвітлено в доробках Є. І. Головахи, Н. В. Паніної, Л. Г. Коваль, О. А. Донченко, А. І. Кавалерова та ін.

Утім у дослідженнях адаптації мігрантів до нового мовного середовища поняття власне мовленнєвої адаптації залишається поза увагою. Саме тому, взявши до уваги багаторічні наукові напрацювання у сфері мовленнєвої діяльності особистості та етнічної адап-

тації мігрантів, під *мовленнєвою адаптацією* ми розуміємо ефективне використання усіх мовних засобів навколишнього лінгвокультурного середовища задля досягнення своїх актуальних потреб, мотивів, збереження власних та надбання нових цінностей [6]. Беручи за основу взаємний зв'язок функцій мовлення [1, 2, 3] та функцій адаптації [3, 7, 8], ми сформувавши та опублікували функціональну модель мовленнєвої адаптації [6], а також розробили на її основі опитувальник, що різнобічно враховує та поєднує у собі всі елементи мовленнєвої адаптації, маючи на меті продемонструвати рівень мовленнєвої адаптації дитини мігранта до іншомовного середовища.

Завдання статті передбачає визначення функціональних особливостей мовленнєвої адаптації дітей мігрантів до іншомовного середовища. Для реалізації цього завдання використано метод опитування у вигляді авторського опитувальника, в основі якого – дев'ять функцій мовлення, а саме: комунікативна / експресивна, інструментальна, відображувальна, регулятивна, сигніфікативна / планувальна, гностична / суспільно-історична, котрі виокремлено у шість блоків по п'ять запитань у кожному. З урахуванням віку та міграційного походження наших респондентів запитання сформульовано у досить простій для сприймання формі.

Пропонуємо ознайомитися зі змістом опитувальника.

I. Комунікативна / експресивна функція мовлення

1. Чи достатньо ти знаєш німецьку для того, аби розуміти, про що говорять інші діти?
2. Чи розпочинаєш першим / першою розмову з іншими дітьми?
3. Чи достатньо ти знаєш німецьку для того, щоб переконувати в чомусь інших (наприклад, однокласників, друзів)?
4. Чи достатньо ти знаєш німецьку, щоб здобути визнання / схвалення інших дітей?
5. Чи завжди розумієш гумор своїх однокласників, коли вони жартують німецькою?

II. Інструментальна функція мовлення

1. Чи достатньо ти знаєш німецьку для того, щоб успішно навчатися у школі?
2. Чи достатньо ти знаєш німецьку для того, щоб брати участь у різних гуртках (наприклад, у шкільному хорі, театрі, футбольній чи баскетбольній команді, мистецькому гуртку та ін.)?

3. Чи достатньо ти знаєш німецьку для того, щоб брати участь в іграх?

4. Чи можеш сказати німецькою все, що хочеш?

5. Чи з'являється в тебе іноді відчуття страху, коли потрібно говорити німецькою з однокласниками чи вчителями?

III. Відображувальна функція мовлення

1. Чи легко ти пригадаєш німецькі імена вчителів та друзів, котрих довго не бачив / бачила?

2. Чи знаєш назви типово німецьких страв, котрі раніше куштував / куштувала (наприклад *Brezel, Stollen* та ін.)?

3. Коли ти пригадаєш якусь подію, що відбулася давно, чи можеш одразу розповісти про неї німецькою?

4. Коли ти на щось дивишся, чи одразу спадає на думку німецька назва цього предмета / явища?

5. Чи можеш підбирати до німецьких слів подібні слова (наприклад, гарний – красивий, маленький – крихітний, вітер – буревій)?

IV. Регулятивна функція мовлення

1. У той час, коли ти щось робиш і розмовляєш при цьому про себе, ти говориш німецькою?

2. Коли батьки або вчителі німецькою мовою просять тебе щось зробити, чи одразу ти розумієш, що саме вони мають на увазі та що ти маєш робити?

3. Коли ти сам просиш когось щось зробити, чи можеш це чітко сказати німецькою?

4. Коли розпочинаєш з друзями нову гру, чи одразу розумієш пояснення усіх правил німецькою мовою?

5. Коли ти щось робиш і не все вдається, чи промовляєш уголос своє нарікання німецькою мовою?

V. Сигніфікативна / планувальна функція мовлення

1. Чи можеш ти без труднощів німецькою мовою описати погоду, улюблену страву, гру чи інше?

2. Чи можеш ти без труднощів німецькою мовою описати свою радість, захоплення або ж гнів?

3. Чи важко тобі, пригадавши якусь подію, одразу розповісти про неї німецькою?

4. Чи можеш ти детально німецькою мовою описати свої плани на вихідні або ж канікули?

5. Чи можеш вільно німецькою мовою розповісти про почуту історію або переглянутий фільм?

VI. Гностична / суспільно-історична функція мовлення

1. Коли інші діти жартують німецькою, чи викликають ці жарти у тебе радість або ж сум?

2. Коли ти чуєш слово «школа», чи уявляєш одразу кілька речей, наприклад шкільне приміщення, спортзал, учнів, учителів?

3. Чи навчає тебе чомусь прочитана або почута німецькою мовою історія / розповідь?

4. Чи важко тобі переказати зміст прочитаної німецькомовної книжки кількома стислими реченнями?

5. Коли чуєш німецьку приказку, приміром «*du hast Schwein gehabt*» (дослівний переклад: *ти мав свиню*. Правильне стилістичне тлумачення: *тобі пощастило*), чи розумієш, у яких ситуаціях її вживають?

На кожне запитання учні мали змогу відповісти, вибравши один із трьох варіантів відповідей. Варіант відповіді «так» (окрім II (5); V (3); VI (4)) оцінювався в 3 бали, «не знаю» – у 2 бали та «ні» (окрім II (5); V (3); VI (4)) – в 1 бал. Отже, максимально учень мав змогу отримати 90 балів.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Емпіричне дослідження проводили на базі чотирьох німецьких шкіл: Städt. Gem. Grundschule Elkenbreder Weg, Bad Salzflen (початкова школа), Grundschule Ahornstraße, Bad Salzflen (початкова школа), Gymnasium am Markt, Bünde (гімназія), Gesamtschule Friedenstal, Herford (загальноосвітня школа) та охопило вибірку з 237 осіб (123 чоловічої та 114 жіночої статі) віком від дев'яти до 12 років.

Отже, із 237 опитаних учнів у 134-х обоє батьків – німці, 103 учні є дітьми мігрантів.

Серед 109 учнів двох початкових та однієї загальноосвітньої шкіл – діти з німецьких сімей (27 хлопців та 23 дівчини), 59 осіб – діти мігрантів (38 хлопців та 21 дівчина).

Серед 128 учнів гімназії 84 особи – діти з німецьких сімей (50 дівчат та 34 хлопці), 44 особи – діти мігрантів (24 хлопці та 20 дівчат).

Із результатів дослідження бачимо, що в загальноосвітній та початкових школах кількість дітей етнічного німецького походження становить 45 %, у той час як дітей мігрантів – 55 %, що свідчить про досить високий рівень інтернаціональної насиченості у класах. Утім у гімназії кількість дітей етнічного німецького походження становить 65 %, а дітей мігрантів – 35 %.

Отож, згідно з нашим опитуванням, діти етнічних німців у середньому отримали 82,3 бала з можливих 90. Під час перевірки анкет нас подекуди дивували їхні відповіді «ні» та «не знаю» на запитання

типу: *Коли ти на щось дивишся, чи одразу спадає на думку німецька назва цього предмета / явища? Чи можеш підбирати до німецьких слів подібні слова (наприклад, гарний – красивий, маленький – крихітний, вітер – буревій)?* (відображувальна функція); *Чи достатньо ти знаєш німецьку для того, щоб брати участь у різних гуртках (наприклад, у шкільному хорі, театрі, футбольній чи баскетбольній команді, мистецькому гуртку та ін.)?* (інструментальна функція); *Чи важко тобі пригадати якусь подію та одразу розповісти про неї німецькою?* (сигніфікативна функція) та ін. За нашим припущенням, діти, для яких німецька є рідною мовою, не звертали уваги насамперед на мовний підтекст запитань, а через свою обов'язковість та скрупульозність обмірковували їх суть та зміст, сумніваючись та критично оцінюючи свої здібності (*...на щось дивишся – на що саме? чи назву я справді усі предмети і явища? ...подібні слова – чи дійсно я підберу до будь-якого слова синонім?.. та ін.*). Натомість діти мігрантів, котрі в середньому також показали досить високі бали – 79,7 з можливих 90, на наведені вище приклади запитань здебільшого відповідали ствердно. Труднощі та сумніви у них виникали із запитаннями типу: *Чи можеш ти сказати німецькою все, що хочеш?* (інструментальна функція); *Коли батьки або вчителі німецькою мовою просять тебе щось зробити, чи одразу ти розумієш, що вони мають на увазі і що ти маєш робити?* (регулятивна функція); *Чи можеш без труднощів німецькою мовою описати свою радість, захоплення або ж гнів?* (сигніфікативна функція); *Чи навчає тебе чомусь прочитана або почута німецькою мовою історія / розповідь? Чи важко тобі переказати зміст прочитаної німецькомовної книжки кількома стислими реченнями?* (гностична функція). Отже, діти з міграційним минулим демонструють певні труднощі з розумінням та коректним використанням мовного матеріалу. Особливо це стосується вміння виражати свої інтенції, почуття, емоції, сприймати на слух інформацію та миттєво реагувати на неї, узагальнювати та репродукувати візуально сприйнятий або прослуханий текст.

Як ми і передбачали, не всі учні-мігранти знають німецький фольклор. Саме тому два запитання, які розкривають рівень володіння дитиною певними лінгвокраїнознавчими елементами німецької культури, викликали у дітей-мігрантів сумніви, а саме: *Чи знаєш назви типово німецьких страв, котрі раніше куштував / куштувала (наприклад, Brezel, Stollen та ін.)? Коли чуєш німецьку приказку,*

приміром «*du hast Schwein gehabt*» (дослівний переклад: *ти мав свиню. Правильне стилістичне тлумачення: тобі пощастило*), чи розумієш, у яких ситуаціях її вживають? Ці факти вкотре підкріплюють твердження, що мова і культура – явища взаємопов'язані, тому лише опановуючи мову крізь призму культурних традицій народу, можна досягнути рівня цілковитої мовленнєвої адаптованості. Для порівняння зазначимо, що ці запитання не викликали жодних сумнівів у дітей етнічних німців, оскільки приказка є більше ніж популярною. Втім почути її можна радше від батьків, ніж від однолітків.

Цікавими виявилися також два запитання з блоку комунікативно-експресивної функції, а саме: *Чи розпочинаєш першим / першою розмову з іншими дітьми? Чи достатньо ти знаєш німецьку, щоб здобути визнання / схвалення інших дітей?* На обидва запитання більшість дітей із німецьких сімей відповіла «ні», а дітей мігрантів – «так». Можна припустити, що в цьому випадку на перший план діти винесли свою стриманість (німці) та компанійські якості (мігранти), залишивши мовний підтекст запитання на другому плані. Під час перевірки ми також зауважили, що, прагнучи дати якомога більше позитивних відповідей та проявити себе з кращого боку, діти мігрантів досить часто механічно обирали варіант відповіді «так» у запитаннях II, 5; V, 3; VI, 4, що у результаті знижувало їх загальний бал.

Вважаємо за доцільне відобразити, наскільки різняться отримані бали в дітей-мігрантів, котрі навчаються в гімназії, і тих, хто навчається в звичайних школах.

Отож середній бал гімназистів становить 81,0, а учнів звичайних шкіл – 78,6 з максимально можливих 90.

Важливо додати ремарку, що учні гімназії опрацьовували опитувальники самостійно. У загальноосвітній та початкових школах доводилося більше часу приділити роз'ясненню суті заповнення опитувальника, учні зазвичай просили зачитувати запитання вголос та залишати декілька секунд для вибору правильного, на їхню думку, варіанта відповіді. За словами школярів, сприймаючи на слух та стежачи візуально, вони краще розуміли зміст висловлювань. Окремим із них доводилося повторювати двічі, а також індивідуально пояснювати значення маловідомих слів (наприклад, *überreden* – *переконувати*, *Anerkennung finden* – *бути схваленим, визнаним*, *winzig* – *крихітний*, *die Begeisterung* – *захоплення*). Попри несуттєву різницю в балах, та все ж беручи до уваги зазначені відмінності та особливості заповнення опитувальників, можемо зробити висновок, що шкільне оточення безперечно відіграє значиму роль у мовленнєвій адаптації дитини-мігранта

до нового для неї мовного середовища. Адже діти, котрі навчаються в гімназії, здатні більш самостійно та швидко опрацюовувати завдання, розуміти зміст висловлювань та адекватно реагувати на них. Учням звичайних шкіл знадобилася додаткова допомога та, відповідно, додатковий час для опрацювання опитувальників. На нашу думку, діти-мігранти, котрі в гімназії переважно спілкуються з дітьми етнічних німців державною мовою, мають значно більшу практику спілкування, переймають фонетичне та стилістичне забарвлення мови, мають змогу помічати власні помилки та здійснювати самоконтроль, поповнювати словниковий запас, отже швидше адаптуються.

Щодо розбіжностей у відповідях за статтю ситуація така: з максимально можливих 90 балів дівчата отримали 81,3 бала, хлопці – 78,5 бала.

Слід зауважити, що запитання, котрі виявилися проблемними для хлопців і дівчат, ми наводили вище. Аби не повторюватися, лише додамо, що сумніви викликали також деякі запитання, що належать до відображувальної функції мовлення, а саме: *Коли ти пригадуєш якусь подію, що відбулася давно, чи можеш одразу розповісти про неї німецькою? Коли ти на щось дивишся, чи одразу спадає на думку німецька назва цього предмета / явища?* Отже, учні демонструють певний дефіцит мовних засобів для відтворення предметів та явищ під час їх пригадування або візуального сприйняття. Прогалина спостерігається також у гностичній функції мовлення. Це помітно із запитань: *Чи навчає тебе чомусь прочитана або почута німецькою мовою історія / розповідь? Чи важко тобі переказати зміст прочитаної німецькомовної книжки кількома стислими реченнями?* Здебільшого відповіді «не знаю» на ці запитання засвідчують сумніви дітей щодо того, наскільки ефективно вони здатні працювати з навчальними матеріалами, розуміти, відтворювати, переказувати тексти тощо. Окрім того, «мовою супроводу» власних дій і для дівчат, і для юнаків усе-таки є їхня рідна мова. Це демонструє частий вибір відповіді «так» на запитання регулятивної функції: *У той час коли ти щось робиш і розмовляєш при цьому про себе, ти говориш німецькою? Коли ти щось робиш і не все вдається, чи промовляєш вголос своє нарікання німецькою мовою?.* Зафіксовано також непевність у питаннях, що характеризують інструментальну функцію мовлення: *Чи достатньо ти знаєш німецьку для того, щоб брати участь у різних гуртках (наприклад, у шкільному хорі, театрі, футбольній чи баскетбольній команді, мистецькому гуртку та ін.)?* Відповідно, якщо учні через свої стримані мовленнєві здібності не беруть активної участі у шкільному житті, не проявляють своїх ментальних здібностей через

мовний дефіцит на уроках, вони адаптуються повільніше.

Отож, порівнюючи відповіді дівчат та хлопців, ми не помітили кардинальних відмінностей. Усе ж, згідно з отриманими показниками, дівчата демонструють кращі бали. Це дає змогу припускати, що темп їх мовленнєвої адаптації є швидшим.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Проаналізовані показники дають нам підставу зробити висновок, що опитувальник цілком виправдав своє пряме призначення та ефективно продемонстрував мовленнєву вправність дітей мігрантів, рівень їх мовленнєвої інтегрованості в іншомовному середовищі з урахуванням типу шкільного навчального закладу та, відповідно, соціального оточення, а також за статевими ознаками. Результати опитування демонструють, які саме функції мовлення потребують корекційної роботи та вдосконалення.

Список використаної літератури

1. Выготский Л. С. Мышление и речь: [психол. исслед.]. Психика, сознание, бессознательное / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 2001. – 368 с.
2. Засекіна Л. В. Мовленнєва адаптація особистості як предмет психолінгвістичного дослідження / Л. В. Засекіна // Психологічні перспективи. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – Вип. 17. – С. 104–116.
3. Засекіна Л. В. Психолінгвістична діагностика : навч. посіб. / Л. В. Засекіна, С. В. Засекін. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. – 188 с.
4. Лебедева Н. М. Социальная психология этнических миграций / Лебедева Н. М. – М. : Ин-т этнологии и антропологи им. Н. Н. Миклухо-Маклая, 1993. – 195 с.
5. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2003. – 192 с.
6. Тарасюк І. В. Функціональна модель мовленнєвої адаптації дітей мігрантів / І. В. Тарасюк // Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка – К., 2012. – Т. XIV, ч. 2. – С. 352–360.
7. Шпак Л. Л. Социокультурная адаптация в советском обществе: философско-социологические проблемы / Л. Л. Шпак. – Красноярск : Изд-во Краснояр. ун-та, 1991. – 231 с.
8. Южанин М. А. Социокультурная адаптация в межэтнических взаимодействиях / М. А. Южанин // Россия и социальные изменения в современном мире : сб. студ. : в 3 т. – М. : Макс Пресс, 2004.