

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Туріщева Л. В.

ВСТУП

Зміна освітньої парадигми посилює увагу науковців до проблеми вдосконалення змісту, методів і засобів формування особистості майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки, системи психолого-педагогічної підготовки, формування професійних якостей майбутніх фахівців, їх готовності до різних видів діяльності. Вчитель крім професійних знань, вмінь і навичок, академічних здібностей та особистісних якостей має володіти ще й професійним мовленням і мовою професії, що обумовлюють гнучкість і зрозумілість його мовленнєвої поведінки, мовленнєву творчість у ситуаціях взаємодії з учнями, батьками, вчителями. В умовах реалізації суб'єкт-суб'єктного та компетентнісного підходів одним з актуальних завдань сучасної педагогічної освіти стає формування комунікативно компетентної мовної особистості майбутнього вчителя, що й актуалізує проблему її дослідження, зокрема на етапі професійного становлення в студентському віці.

Поняття мовної особистості є міждисциплінарним і розглядається у межах різних наук, зокрема у лінгвістиці (Г. Богін, І. Голубовська, О. Данилюк, О. Іванова, Ю. Караулов, Л. Паламарчук, М. Пентилюк, О. Семенов та інші), психології (Л. Засєкіна, Г. Калмиков, О. Леонтьєв, О. Лавриненко, В. Пастрик та інші), філософії (Н. Ашиток, Є. Борінштейн, А. Кавалеров, Л. Нагорна та інші). В їх дослідженнях проаналізовано сутність поняття, виокремлено структурні складові мовної особистості, виділено умови, що впливають на її розвиток та цілеспрямоване формування в освітньому процесі.

Проблема мовної особистості студента стала предметом наукових досліджень Т. Гриценко, Н. Дикої, І. Дроздової, Л. Засєкіної, О. Лавриненка, В. Махінова, В. Микитенко, В. Пастрик, М. Пентилюк, О. Семенов, З. Столяр, В. Руденко, Х. Щепанської та інших, які розглядають її у контексті професійного становлення фахівця та кризь призму компетентнісного підходу. У психолого-педагогічних дослідженнях проаналізовано особливості сформованості структурних компонентів мовної особистості студентів різного фаху, зокрема когнітивного (Т. Гриценко, О. Лавриненко, В. Руденко, Х. Щепанська), емоційного (О. Лавриненко), мотиваційного (Н. Ашиток, І. Дроздова, Г. Калмиков, О. Лавриненко, М. Пентилюк, О. Прокопова). У дослідженнях І. Горошкіна, В. Махінова, Л. Сугейко особливої уваги

приділено питанням формування мовної особистості студентів в освітньому процесі.

Вивчення й аналіз наукової літератури з проблеми мовної особистості студентів показує наявність чисельних, часто різнорідних досліджень, які пов'язані з різними аспектами даної проблеми. Водночас питання цілісного та цілеспрямованого експериментального вивчення мовної особистості й особливостей сформованості її структурних компонентів у майбутніх педагогів, що здобувають освіту бакалаврського та магістерського рівнів не отримало ґрунтовного емпіричного розгляду у психологічній науці.

1. Теоретичні засади дослідження проблеми мовної особистості студентів

Поняття мовної особистості відносно нещодавно увійшло в науковий обіг і має міждисциплінарний характер, знаходячись на перетині лінгвістичних, філософських і психологічних досліджень. Появу даного терміну пов'язують з іменами таких вчених, як В. Гумбольдт, Л. Вайсгербер, В. Виноградов, О. Леонт'єв, Г. Богін, Ю. Караулов та інших. У сучасних дослідженнях до розгляду поняття мовної особистості зверталися А. Богуш, Л. Засєкіна, О. Лавриненко, В. Махінов, М. Пентилюк, О. Семенов, Х. Щепанська та інші.

Аналіз наукових досліджень дозволяє виокремити три основні підходи до вивчення мовної особистості: лінгвістичний, філософський і психологічний¹. У лінгвістичній науці до її розгляду зверталися Г. Богін, О. Глазова, І. Голубовська, Ю. Караулов, М. Пентилюк, О. Семенов, В. Христенко та інші.

Так, Ю. Караулов під мовною особистістю розумів багатокомпонентний набір мовних здібностей до створення мовленнєвих творів. До характеристик цих здібностей належать: ступінь структурно-мовної складності, глибина і точність відображення дійсності, певна цільова спрямованість. За його думкою, до структурних рівнів мовної особистості належать: вербально-семантичний рівень, що презентує ступінь володіння побутовою мовою; тезаурусний – узагальнені поняття, концепти, афоризми, прислів'я тощо, з яких мовна особистість відбирає ті, що відбивають її життєве кредо; мотиваційний рівень – вищий – відбиває комунікативно-діяльнісні потреби особистості, передбачає виявлення та характеристику мотивів, що скеровують розвиток особистості.

За думкою Ю. Караулова, власне мовна особистість починається з тезаурусного рівня, тому що саме на ньому стає можливим індивідуальний вибір, виявляються особистісні симпатії. Всі три рівні

¹ Малихіна О. Є. Проблема мовної особистості у психології та суміжних науках. Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2012. Вип. 44. Ч.1. С. 137-142.

мовної особистості тісно взаємопов'язані між собою. Будь-яка особистість характеризується власною суверенною ієрархією смислів і цінностей у власній картині світу і тезаурусі. Кожна людина у своїх комунікативних проявах є неповторною, оскільки в стійких індивідуальних особливостях мовленнєвої комунікації людини проявляються майже всі індивідуально-психологічні характеристики. Водночас на особливості комунікації впливають соціально-культурні чинники: стать, вік, національність, професія, належність до соціальної групи тощо, тому носій мови якби фіксує в собі риси «колективних мовних особистостей» і може виступати одночасно як мовна особистість студента, мовна особистість педагога, мовна особистість юнака тощо.

Дослідниця М. Пентилюк під мовною особистістю розуміє «високо розвинену особистість носія як національно-мовленнєвої, так і загальнолюдської культури, що володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення. Отже, мовна особистість – людина, що володіє виражальними багатствами мови, продукує їх у різних життєвих ситуаціях і шанує її, дбає про її збереження й розвиток»².

У філософії до вивчення мовної особистості зверталися Н. Ашиток, Є. Борінштейн, А. Кавалеров, Я. Носович та інші.

За думкою Є. Борінштейна, мовна особистість є соціокультурним і когнітивно-комунікативним інваріантом, узагальненим образом носія «соціокультурних, культурно-мовних і комунікативно-діяльнісних цінностей і ціннісних орієнтацій, знань, настанов, мотивів і форм поведінки»³. Категорії культури є тією системою координат, що формує мовну особистість. У загальному вигляді мовна особистість – це поняття, що вказує на соціокультурний і національно-специфічний тип комунікатора, на особистість у її відношенні до мови й мовлення і відповідно співвідноситься з певним етнонаціональним, соціальним і культурним контекстом.

Конкретизуючи поняття мовної особистості дослідник виокремлює такі аспекти його розгляду:

– соціокультурний – єдність соціального і культурного, що пов'язане з конкретною діяльністю;

² Пентилюк М. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. Ч.2. С. 293–294.

³ Борінштейн Є. Р. Соціокультурні пролегомени мовної особистості. Перспективи. 2014. № 1(59). С. 24.

– ціннісний – загальнолюдські й національно-специфічні норми й цінності, що відображають історію та світосприймання людей, які об'єднані культурою і мовою;

– когнітивний – мовна категоризація дійсності, що проявляється в національно-специфічній картині світу;

– поведінковий – специфічний набір мовленнєвих характеристик і паралінгвістичних засобів спілкування, що вказують на вікові, статеві, соціально-рольові, культурні, етнонаціональні особливості у спілкуванні.

Обґрунтовуючи соціокультурний характер мовної особистості, автор визначає особливості, що обумовлюють її предметну змістовність:

– інтенціональність як спрямованість свідомості мовної особистості до культурного і соціального простору;

– цілісність, оскільки мовна особистість є цілісним комплексом взаємопов'язаних елементів;

– ціннісно-орієнтаційна спрямованість;

– інтегративність – прагнення до збереження цілісності;

– комунікативність, що виявляється в безлічі комунікацій із соціально-культурним середовищем;

– багатогранність і багатоаспектність, що обумовлені впливом різних культурних і соціальних груп.

Стверджуючи, що мовна особистість може розглядатися в кількох планах: як прояв індивідуальних особливостей, та як прояв типових рис, що обумовлені належністю індивіда до соціальних, етнічних професійних груп, Є. Борінштейн виокремлює такі її типи: соціально-професійний, соціально-культурний, етнонаціональний.

У психологічній науці поняття мовної особистості стало предметом досліджень Л. Засекіної, Г. Калмикова, О. Леонтєва, О. Лавриненко та інших.

Так, Л. Засекіна до складових мовної особистості відносить мовленнєві особистості, що проявляються в усіх сферах життєдіяльності людини – соціальних, професійних, міжособистих, особистісних тощо. При цьому під мовною особистістю дослідниця розуміє «сукупність пізнавальних, емоційних і мотиваційних властивостей, що забезпечують мовну компетенцію людини як носія певного національно-культурного простору»⁴.

Також Л. Засекіна пропонує досить розгорнуту психологічну структуру мовної особистості, виокремлюючи в ній три компоненти:

Когнітивний, що представлений наступними складовими: мовна здатність як психофізіологічне підґрунтя опановування мовою; мовні здібності як індивідуально-своєрідні властивості, що обумовлюють

⁴ Засекіна Л. В. Мовна особистість в сучасному соціальному просторі. Соціальна психологія. 2007. № 5. С. 84.

можливості ефективного опановування мовою; мовні знання як набір впорядкованих лінгвістичних і енциклопедичних знань про світ; мовні стратегії – специфічні способи сприймання та породження інформації (мовні вміння та навички); мовна компетентність як сукупність мовних знань і ефективних стратегій користування мовою; мовна картина світу – система знань про світ, виражена у мові та обумовлена етнічними уявленнями носіїв конкретного національно-культурного середовища.

Емоційний компонент виражається у ставленні людини до мовної реальності, а саме: до особливостей функціонування мови, рівня її розвитку, особливостей використання у різних сферах життя та являє собою генезис від біологічних емоцій до соціальних.

Мотиваційний компонент представлений цілями, мотивами, настановами й інтенціональностями суб'єкта. Саме цей компонент передбачає перехід від оцінювання суб'єктом власної мовленнєвої діяльності до усвідомлення себе як мовної особистості, що є представником певної національно-культурної спільноти.

Дана структура набула уточнень у структурно-функціональній моделі мовної особистості запропонованій О. Лавриненком, який виокремлює три рівні реалізації зазначених компонентів: біологічний, мовний і психологічний. Також він позначає функції мовної особистості, що є невід'ємною складовою цілісної особистості: «відображувальна – пізнання дійсності; інструментальна – забезпечення мовленнєвої діяльності як основи інших видів діяльності; регулятивна – забезпечення мовленнєвого розвитку та ефективної соціальної взаємодії особистості»⁵.

Узагальнення провідних досліджень з вивчення мовної особистості, дозволяє визначити такі її характеристики:

- поєднання психологічних, соціальних, культурних, етнічних і інших складових особистості, що виявляються в її мовленні;
- чутливість до змін мови та здатність до них адаптуватися;
- володіння системою лінгвістичних знань і навичок оперування ними;
- реалізація через рівневу систему мовленнєвих особистостей.

До вивчення мовної особистості студентів зверталися дослідники Т. Гриценко, І. Дроздова, Л. Засекіна, Г. Калмиков, О. Лавриненко, М. Пентиліук, В. Руденко, Х. Щепанська та інші. В їх дослідженнях проаналізовано особливості розвитку мовних і мовленнєвих особливостей здобувачів вищої освіти та визначено специфіку становлення мовної особистості в контексті професійного становлення фахівця.

⁵ Лавриненко О. Л. Структурно-функціональні особливості мовної особистості студентів : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2011. С. 9.

У дослідженнях Т. Гриценко, І. Дроздової, Л. Засекіної, В. Руденко проаналізовано деякі особливості сформованості окремих структурних компонентів мовної особистості здобувачів вищої освіти, при чому більшою мірою увага зосереджувалася на когнітивному та мотиваційному її складниках.

Так, характеризуючи когнітивний компонент мовної особистості дослідники Т. Гриценко, В. Руденко зазначають, що відмітною особливістю мовлення студентів є активне використання студентського жаргону – номінацій, пов'язаних з освітнім процесом, проживанням у гуртожитку, як-то: *універ, закрити сесію, екватор, хвіст, стипендія* тощо. Такі сленгізми виконують емоційну та комунікативну функції у спілкуванні, маркують і демонструють належність до певної соціальної групи. У репертуарі подібного сленгу наявні слова загальні для всіх студентів і достатньо багато жаргонізмів, що вживаються лише в межах конкретного закладу вищої освіти.

Також мовну особистість студента вирізняє вживання великої кількості іноземних слів, особливо англіцизмів, що часто запозичуються з електронного дискурсу: спостерігається контамінація реальної та віртуальної комунікації, вплив інтернет-лексики на повсякденну мову. Мовну особистість студента зараз характеризує широке використання у мовленні зниженої позанормативної лексики, а також розмовних слів, що вживаються навмисно, з прагматичною метою, або автоматично для заповнення пауз або як данина моді, або як вираження агресії мовця, що є певною тенденцією сучасного спілкування.

Поширення Інтернет-технологій дозволяє говорити про віртуальну мовну особистість, що представляє себе у віртуальному комунікативному середовищі соцмереж, блогів, форумів, чатів тощо. Так, дослідницею В. Руденко за результатами опитування студентів 1-4 курсів встановлено такі особливості віртуальної мовної особистості, як: використання позанормативної, іронічної сленгової лексики, вільне вживання негативно-оцінних слів, інтернет-жаргону (*юзати, гуглити, юзер, ламер*), спрощень, скорочень (*дякс*), аббревіатурні мовні засоби іноземного походження тощо⁶.

У кроскультурному дослідженні Л. Засекіної встановлено відмінності у проявах когнітивного компонента в українських і американських студентів, що знайшли відбиття у значеннях слів на основі соціальних категорій (схем). Так, в американських студентів найбільш частотними соціальними категоріями є самосхеми, які презентують індивідуалізм національного характеру людини західної

⁶ Руденко В. Особливості віртуальної комунікації (мовний аспект). Мовознавчий вісник. 2012. Вип. 14-15. С. 298–302.

культури, тоді як в української молоді – схеми дії, що відбивають прагматичний характер української культури⁷.

Дослідження Х. Щепанської спрямоване на характеристику когнітивного рівня мовної особистості студентів у співвідношенні з поняттям мовної свідомості. Так, нею визначено рівні мовної ідентифікації та мовної свідомості студентів: високий – 20 %, який характеризується грамотним оперуванням професійною і науковою термінологією, глибоким розумінням і усвідомленням себе як мовної особистості; середній – 55 %, на якому студентам притаманна здатність обґрунтовувати поняття мовної особистості, добре знання мовних норм, розгорнута лексика; низький рівень мовної свідомості демонструють близько 25% здобувачів вищої освіти виявляється недостатнє усвідомлення ролі мови й мовлення у професійній діяльності, нерозуміння поняття мовної особистості, збіднена лексика⁸.

Багато дослідників вказують на певне зниження мовної компетентності та мовної культури у сучасної молоді в Україні як загальну тенденцію в європейському мовно-культурному просторі, що виражається у незначному дефіциті мовної компетентності та послабленні уваги у процесі мовленнєво-мисленнєвої діяльності. До причин даного явища, за думкою О. Лавриненко, належать: новий соціальний, політичний, економічний устрій, що характеризується відчуттям свободи і як наслідок призводить до ігнорування правил, зокрема мовних; вплив телебачення й Інтернету; зміна низки соціальних стереотипів, а саме уявлень про національну еліту; декларування необхідності збереження мови як національно-культурного надбання, але відсутність дієвої роботи в цьому напрямі.

Аналізуючи мотиваційний компонент мовної особистості студентів технічних закладів вищої освіти, Т. Гриценко зазначає, що значний відсоток серед них усвідомлюють роль вивчення рідної мови для кар'єрного зростання, підвищення власного культурного та освітнього рівня, відчуття приналежності до свого народу.

Вивченню особливостей професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів присвячено дослідження Г. Калмикова, який вказує на суперечності між підвищенням значущості мовленнєвої діяльності як структурного компонента професійної діяльності фахівців даного напрямку та недостатнім рівнем їх комунікативної підготовки й фактично констатує стихійний мовленнєвий розвиток фахівців. В експериментальному дослідженні автор вказує на такі недоліки професійно-мовленнєвого розвитку майбутніх психологів:

⁷ Zasiiekina L. Culture Effects on Language and Cognition in Psycholinguistic Experiment. East European Journal of Psycholinguistics. 2014. № 1. P. 234–242.

⁸ Щепанська Х. Мовна особистість студента: вербально-семантичний рівень реалізації. Рідне слово в етнокультурному вимірі : зб. наук. праць. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич : Піввіт, 2018. С. 212–221.

неусвідомлення ролі мовлення як фактора успішності професійної комунікації, низький рівень уявлень і знань про мовленнєві особливості своєї професії. Характеризуючи змістовний аспект мовлення бакалаврів майбутніх психологів, автор відмічає наступні особливості: одноманітність сполучень слів, обмеженість у використанні різних афіксацій і професійно забарвленої лексики, складнощі щодо швидкого підбору лексем та їх форм, що утруднює реалізацію професійних задумів, наявність пауз для добору слів, утруднення у виборі доречних лексем, розвиненість операцій граматичного структурування мовлення й вибору слів за формою на рівні достатньому для комунікації, але недостатньому для здійснення професійно-мовленнєвої діяльності.

Також автор вказує на утруднення студентів щодо розгортання смислового змісту висловлювання і подальшого співвіднесення результатів мовленнєвого акту з вихідними інтенціями, недостатня рефлексія щодо свого мовлення, водночас наявність спроб скоригувати невдалий варіант висловлювання, щоб точніше передати зміст. Розгортаючи внутрішню програму висловлювання майбутні психологи не слідкують за повнотою реалізації свого задуму, при цьому слухають себе під час говоріння, і вносять корективи у внутрішню програму, хоча й не завжди вдало⁹.

Цілісне психологічне дослідження мовної особистості студентів проведено О. Лавриненком¹⁰. Так, вченим схарактеризовано рівні сформованості когнітивного, емоційного та мотиваційного компонентів у структурі мовної особистості студентів, емпірично доведено взаємозв'язок між ними, що засвідчує взаємодію виділених структурних компонентів мовної особистості з урахуванням функцій кожної складової у цілісній особистості як суб'єкта життєздійснення. Вивчення функціонального співвідношення між рівнями розвитку даних компонентів у структурі мовної особистості здобувачів вищої освіти дозволило автору виокремити чотири мовних профілі та надати їх психологічну характеристику, а саме:

– когнітивний профіль характеризується переважанням когнітивного компонента над емоційним і мотиваційним і такими психологічними особливостями, як: замкненість і пасивність у соціальній взаємодії, адекватна самооцінка, недостатня емоційна стійкість, помисливість щодо оточення, підвищена тривожність, достатній рівень самоконтролю;

– емоційний профіль притаманний студентам, в яких емоційний компонент мовної особистості домінує над когнітивним і мотиваційним,

⁹ Калмиков Г. В. Передумови розвитку професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів. Психолінгвістика. 2016. Вип. 19(1). С. 71-84.

¹⁰ Лавриненко О. Л. Профілі мовної особистості. Психолінгвістика. 2010. Вип. 6. С. 56–63.

і супроводжується розвитком наступних психологічних якостей: товарицькість, впевненість у собі, високий рівень самоконтролю у спілкуванні, достатній рівень емоційної стійкості, висока самооцінка, виражена помисливість відносно партнерів по комунікативній взаємодії;

– мотиваційний профіль мовної особистості виявляється у домінуванні мотиваційної складової над когнітивною й емоційною, представникам якого притаманні такі психологічні риси: достатня емоційна стійкість і впевненість у собі, виражена підозрілість і агресивність стосовно соціального оточення, занижена самооцінка, недостатній рівень самоконтролю;

– збалансований профіль мовної особистості характеризується рівномірним розвитком її складових, така врівноваженість різних аспектів її розвитку створює підґрунтя для формування таких позитивних психологічних якостей: адекватна самооцінка, задовільний рівень впевненості у собі й емоційної стійкості, товарицькість під час міжособистісної взаємодії, високий самоконтроль у спілкуванні та позитивне ставлення до соціального оточення.

Дослідження О. Лавриненка констатує й очевидні відмінності у змістовних особливостях сформованості різних компонентів мовної особистості студентів відповідно до фахової спрямованості.

Отже, мовна особистість студента розглядалася у різних аспектах, досліджено розвиток окремих складових її структури, особливої уваги приділено ролі мовлення як чинника професійного становлення фахівця. Це актуалізує потребу вивчення особливостей мовної особистості студентів педагогічних вишів, зокрема на етапі її професійного становлення.

Професіоналізація є процесом входження людини у професійне середовище, засвоєння нею професійного досвіду, опанування стандартами та цінностями професійної спільноти, процесом активної реалізації себе, безперервного професійного саморозвитку і самовдосконалення.

На думку О. Саннікової, під час вивчення професійного становлення особистості слід враховувати не лише вимоги, що висуюються професією до особистості, «які відповідають директивним вимогам діяльності, загальноприйнятим в даному суспільстві»¹¹, але й якості, що активно не проявляються в діяльності професіонала, але впливають на нього як на цілісну особистість. Автор запропонувала модель особистості професіонала, згідно з якою «особистість розглядається як макросистема, що складається з різнорівневих підсистем, які мають специфічні характеристики»¹². Як рівні нею виділені: формально-

¹¹ Саннікова О. П. Феноменологія особистості : Вибрані психологічні праці. Одеса : СМІЛ, 2003. С. 130.

¹² Там же, С. 130.

динамічний рівень, що відбиває динаміку перебігу психічних процесів та індивідуальні властивості конституційного характеру; змістовно-особистісний рівень, який складається з особистісних характеристик; соціально-імперативний рівень, що містить характеристики, які відображають уявлення про суспільство, мораль, норми, культуру і знання, а також саму мораль особистості. Взаємодії між рівнями складні, межі їх розмиті. «Межові зони» між рівнями підтримують цілісність самої системи, забезпечують взаємодію рівнів і «проростання» окремих психічних властивостей, що пронизують особистість від нижчих рівнів до вищих». Унаслідок формується індивідуальність професіонала, як своєрідна комбінація різнорівневих властивостей особистості, індивідуальні особливості їх взаємодії, які є, з погляду авторки моделі, вищим рівнем у розвитку особистості.

Формування цієї індивідуальності забезпечується комплексом умов, де у єдності виступають чинники професійного навчання та саморозвитку особистості, недооцінювання яких порушує її формування. При цьому «навчання, придбання професійних знань відбувається на соціально-імперативному рівні, формування професійно важливих якостей і спонукань – на змістовно-особистісному рівні, а на формально-динамічному рівні – складається індивідуальний стиль діяльності. У результаті професійна діяльність, на думку автора, структурує властивості особистості, наближаючи її до професійно-типової моделі»¹³.

В. Толочек вказує, що професія вчителя належить до підгрупи професій «людина – соціальна контактна група», що потребує постійної комунікації і мовленнєвого впливу. Г. Калмиков розглядає здатність суб'єкта професійної діяльності до «доцільної комунікації», спроможність здійснювати «мовленнєвий вплив», і забезпечувати «зворотний зв'язок» як психологічну відмінність професійного становлення фахівця спеціальності типу «людина – людина»¹⁴.

До проблеми вивчення мовної особистості майбутніх педагогів зверталися Н. Ашиток, О. Данилюк, Я. Климова, С. Луців, Г. Палиця, М. Пентилук, О. Прокопова, О. Семенов, Л. Сугейко, які більшою мірою досліджують її у контексті становлення фахівця-філолога.

Так, О. Семенов виокремлює соціальні фактори, що здійснюють вплив на розвиток мовної особистості майбутніх педагогів, серед яких: соціополітичні зміни, що є чинником збагачення словникового запасу й риторичних умінь; формування мовної особистості національно свідомої еліти, зокрема політиків, журналістів, вчених тощо; національно-культурні пріоритети регіонів України.

¹³ Там же, С. 134.

¹⁴ Калмиков Г. В. Передумови розвитку професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів. Психолінгвістика. 2016. Вип. 19(1). С. 73.

Пріоритетом фахової підготовки, на думку О. Семеног, має бути опанування рідної мови як засобу соціального, культурного та історичного розвитку, що передбачає не лише глибоке засвоєння суто лінгвістичних знань і вмій, а й мовно-комунікативної компетентності¹⁵.

Мовленнєво-комунікативну компетентність майбутнього педагога О. Прокопова розглядає як важливу складову професійного становлення фахівця. Результати її дослідження констатують незадовільний рівень сформованості даної компетентності в майбутніх вчителів, що виявляється в таких особливостях: студенти довго шукають потрібне слово в комунікативній ситуації, вагаються вступити в діалог з однокласниками під час заняття, обмежуючись доповненнями або зверненням до викладача під час занять. До серйозних недоліків мовленнєвої поведінки майбутніх вчителів-філологів вона відносить: невміння виразно читати, презентувати зв'язний текст, спонтанно включатися до розмови й підтримувати її, уникання ситуацій, що потребують публічного виступу через власні страх, нерішучість тощо¹⁶.

М. Пентилюк вказує, що саме в студентські роки людина має постати як мовна особистість, як фахівець. За думкою М. Пентилюк, О. Прокопової, В. Христенюк для вчителя важливим є третій мотиваційний рівень, де реалізується та розвивається креативна, творча функція мовної особистості.

Багатьох дослідників (Н. Ашиток, О. Прокопова) об'єднує твердження щодо недостатнього для здійснення професійної діяльності розвитку комунікативних умінь студентів педагогічних закладів.

Проведений аналіз наукових досліджень з проблеми вивчення мовної особистості студентів педагогічного вишу дозволяє стверджувати, що мовна й мовленнєва складова особистості розглядається як одна з ключових для професії вчителя, багатьма дослідниками відмічається недостатній рівень сформованості в студентів окремих структурних компонентів мовної особистості, дослідження рівня сформованості яких при цьому не отримало цілісного експериментального вивчення у психологічній науці.

2. Емпіричне дослідження особливостей мовної особистості студентів педагогічного закладу вищої освіти

З метою визначення особливостей мовної особистості майбутніх педагогів, що здобувають освіту бакалаврського та магістерського

¹⁵ Семеног О. Мовна особистість учителя в соціокультурній парадигмі XXI століття. Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник. 2007. Вип. ІХ. С. 323-332.

¹⁶ Прокопова О. П. Мовленнєво-комунікативна компетентність як одна із складових професійного становлення фахівця. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія Педагогічна. 2010. № 16. С. 54-57.

рівнів, було проведено емпіричне дослідження, що проходило в два етапи.

На першому етапі здійснювався підбір психодіагностичного інструментарію для визначення особливостей сформованості складових структурних компонентів мовної особистості студентів педагогічного вишу.

На другому етапі проводилося тестування за підібраними методиками, здійснювалася інтерпретація отриманих даних.

До експериментальної вибірки увійшли здобувачі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди першого (бакалаврського) рівня вищої освіти віком 18-19 років, загальною кількістю 27 осіб і другого (магістерського) рівня, віком 20-25 років – 50 осіб. Загальна кількість досліджуваних – 77 здобувачів вищої освіти з різних факультетів ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Вивчення особливостей сформованості складових мовної особистості в студентів педагогічного закладу вищої освіти проводилося за такими показниками:

1. когнітивний компонент – біжучість і гнучкість вербального та образного мислення, що визначають здатність студентів актуалізувати й оперувати знаннями власної мовної картини світу; довжина асоціативного рядка, кількість семантичних гнізд, їх розмір, що визначають швидкість і структурні особливості їх мовленнєво-мисленнєвої діяльності;

2. емоційний компонент – рівень схильності студентів до мовленнєвої тривожності, що виявляє готовність та особливості їх ставлення до результатів своєї мовленнєвої діяльності;

3. мотиваційний компонент – рівень комунікативного контролю як здатність студента контролювати себе у процесі спілкування, усвідомлювати власну комунікативну поведінку, її результати; рівень компетентності в спілкуванні, що визначає загальні комунікативні настанови студентів у спілкуванні.

Для дослідження особливостей сформованості складових мовної особистості майбутніх педагогів використано методики: «Методика визначення активності вербального і наочно-образного мислення», «Ланцюговий асоціативний експеримент», методика «Дослідження рівня мовленнєвої тривожності Р. Еріксона в адаптації В. Калягіна – Л. Мацько, «Вивчення рівня комунікативного контролю» М. Шнайдера, «Комунікативні вміння» Л. Міхельсона в адаптації Ю. Гільбуха.

Результати проведеного комплексного дослідження з вивчення особливостей сформованості когнітивного компонента за показниками вербальної й образної біжучості та гнучкості, характеристиками асоціативного рядка (довжина, кількість семантичних гнізд, їх розмір) у двох групах досліджуваних узагальнені та представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

**Кількісні показники сформованості когнітивного компонента
мовної особистості майбутніх педагогів**

Показники сформованості когнітивного компонента	Група 1 бакалаври (n=27)	Група 2 магістри (n=50)	Критерій t Ст'юдента	p
вербальна біжучість	5,11	5,68	-1,575	,121
образна біжучість	4,74	4,02	1,919	,060
вербальна гнучкість	2,15	2,20	-,183	,856
образна гнучкість	3,52	3,40	,384	,703
довжина асоціативного рядка	10,3	11,64	-1,331	,188
кількість семантичних гнізд	3,93	2,98	2,483	0,17
розмір гнізда	2,70	4,10	-3,776	,000

Дані, наведені в таблиці 1, показують, що спостерігається статистично значуща відмінність між результатами студентів першого та другого рівнів вищої освіти лише за показником сформованості когнітивного компонента, як розмір семантичного гнізда. Ступінь значущості відмінностей обчислювався з допомогою t критерію Ст'юдента для двох незалежних вибірок досліджуваних. Перевірка й уточнення отриманих даних за допомогою непараметричного критерію U Манна-Уїтні виявила значущі відмінності між групами досліджуваних за показником кількості семантичних гнізд ($r = 0,022$; $p \leq 0,05$).

Слід зазначити, що порівняння отриманих результатів із середніми для зазначеної вікової категорії досліджуваних показує, що за показниками образної біжучості, вербальної й образної гнучкості мислення та довжиною асоціативного рядка здобувачі як бакалаврського, так і магістерського рівнів вищої освіти демонструють показники нижчі за середні. Це також стосується й структурних особливостей асоціативного рядка, зокрема кількість семантичних гнізд та їх розмір є меншим за середню норму, що в цілому свідчить про вповільнення їх мовленнєво-мисленнєвих процесів, а також недостатню активність вербального й наочно-образного мислення.

Дані ланцюгового асоціативного експерименту дозволили виділити основні тематичні групи, що характеризують мовну свідомість досліджуваних. Так, досить частотними темами для студентів бакалаврського рівня виявилися наступні: емоції, емоційні стани (сум, радість, настрої, інтерес, натхнення, спокій); відпочинок (літо, море, сонце, пісок, чайки, пляж), а для здобувачів магістерського рівня: Батьківщина, Україна (земля, країна, Львів, Карпати, край, рідний);

освіта (школа, університет, викладач, книга, навчання, парта, заняття, предмет); війна (руйнування, мобілізація, окупація); емоційні стани.

Результати вивчення особливостей сформованості й прояву емоційного компонента мовної особистості у студентів бакалаврського і магістерського рівнів вищої освіти за показником їх схильності до мовленнєвої тривожності в різних комунікативних ситуаціях представлені на рис. 1. і табл. 2.

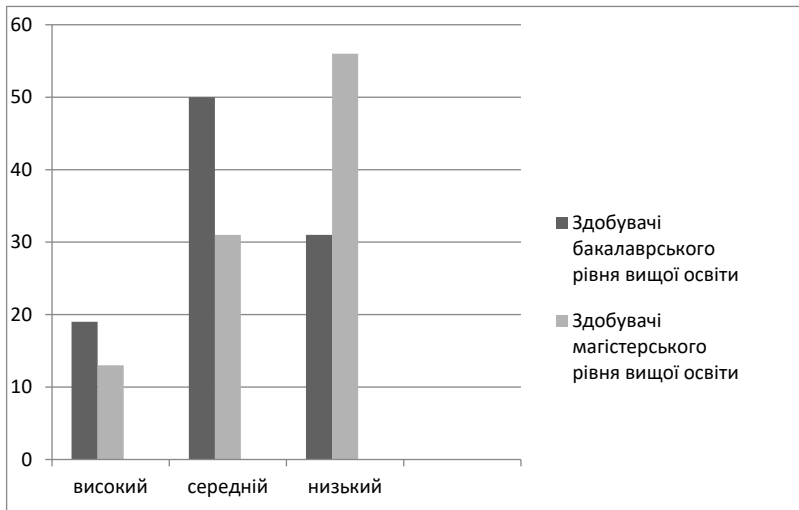


Рис. 1 Розподіл за рівнями прояву схильності до мовленнєвої тривожності здобувачів першого та другого рівнів вищої освіти (у%)

Аналіз отриманих результатів показує, що у здобувачів першого та другого рівнів вищої освіти встановлено три рівні схильності до мовленнєвої тривожності (високий, середній, низький), причому статично значущих відмінностей у їх розподілі між групами не спостерігається.

Подальший кількісний та якісний аналіз отриманих даних був спрямований на встановлення домінуючої сфери прояву мовленнєвої тривожності, а саме сфери мовлення, спілкування, впевненості у собі в студентів із середнім та високим рівнем схильності до неї, результати якого наведені у таблиці 3.

Таблиця 2

Кількісні показники сформованості емоційного компонента мовної особистості майбутніх педагогів за проявом мовленнєвої тривожності

Показники сформованості емоційного компонента	Група 1 бакалаври (n=27)	Група 2 магістри (n=50)	Критерій t Ст'юдента	p
Рівень прояву схильності до мовленнєвої тривожності	10,41	8,10	1,651	,105

Таблиця 3

Кількісні показники спрямованості мовленнєвої тривожності студентів першого та другого рівнів вищої освіти (у %)

Групи досліджуваних	Спрямованість мовленнєвої тривожності				
	сфера мовлення	сфера спілкування	сфера впевненості	прояв тривожності у двох сферах	прояв тривожності в трьох сферах
Група 1 бакалаври (n=27)	5,5	28	39	22	5,5
Група 2 магістри (n=50)	-	24	38	38	-

Як можна побачити на таблиці 3, основною сферою прояву тривожності для студентів як першого, так і другого рівнів вищої освіти не є власне особливості їх мовлення, більшою мірою їхні хвилювання пов'язані зі сферою міжособистісного спілкування та їх особистісними якостями, зокрема впевненістю у собі. Аналіз одержаних результатів також показав, що в деяких студентів (22 % бакалаврів і 38% магістрів від загальної кількості студентів з високим і середнім рівнями) спостерігаються прояви мовленнєвої тривожності, що виявляються рівною мірою в двох сферах, а також у 5,5 % студентів бакалаврського рівня виявляються прояви її у трьох сферах, що може свідчити про наявність у них не лише ситуативної, а й особистісної тривожності.

Результати дослідження особливостей сформованості складових мотиваційного компонента мовної особистості в майбутніх педагогів, що здобувають освіту на бакалаврському та магістерському рівнях, яке проводилося за показниками рівня розвитку в них комунікативного контролю й компетентності у спілкуванні представлені у таблиці 4.

Таблиця 4

**Кількісні показники сформованості мотиваційного компонента
мовної особистості майбутніх педагогів**

Показники сформованості мотиваційного компонента	Група 1 бакалаври (n=27)	Група 2 магістри (n=50)	Критерій t Ст'юдента	p
Рівень комунікативного контролю	4,96	5,20	-,513	,610
Рівень компетентності у спілкуванні	16,37	19	-2,551	0,013

Вивчення отриманих даних показує статистично значущі відмінності за показником сформованості рівня компетентності у спілкуванні між досліджуваними першої та другої груп на рівні ($p \leq 0,05$). Перевірка й уточнення отриманих даних за допомогою непараметричного критерію U Манна-Уїтні показала наявність статично значущих відмінностей між групами досліджуваних за даним показником ($r = 0,008$; $p \leq 0,01$).

Також за методикою М. Шнайдера «Вивчення рівня комунікативного контролю» було встановлено три рівні розвитку в студентів комунікативного контролю, розподіл за якими показаний на рис 2.

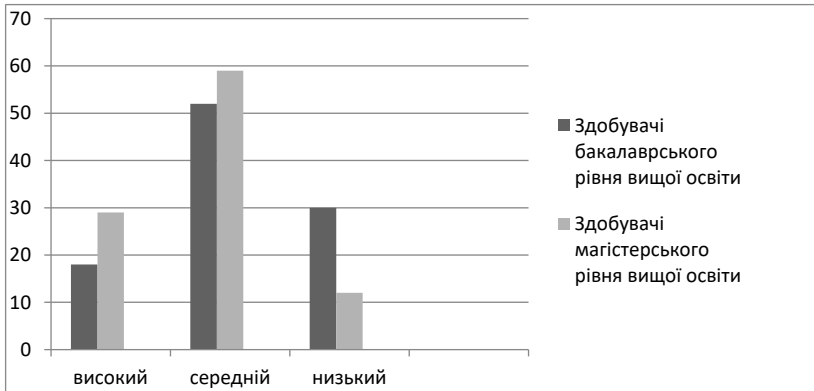


Рис. 2 Розподіл за рівнями розвитку комунікативного контролю здобувачів бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти (у %)

Характеристика рівнів:

– високий рівень комунікативного контролю свідчить про вміння студентів постійно стежити за собою, керувати вираженням своїх емоцій, легко входити в будь-яку роль, вільно почувати себе,

спроможність спрогнозувати враження, що справляють на інших, а також складнощами у безпосередності самовираження, розгубленням у непередбачуваній ситуації;

– середній рівень комунікативного контролю притаманний студентам, які виявляють ширість під час спілкування, але водночас стримані у своїх емоційних проявах, у поведінці зважають на оточення, вміють співвідносити свої реакції з їх поведінкою;

– низький рівень комунікативного контролю - виявляється у високій імпульсивності спілкування, відкритості, розкутості, низькій залежності комунікативної поведінки від ситуації спілкування, невмінням співвідносити її з поведінкою інших людей.

Зазначимо, що середній рівень комунікативного контролю, який багатьма дослідниками (О. Брюховецька) визнається як оптимальний для педагогічної діяльності, встановлений у 52 % здобувачів бакалаврського і 59 % здобувачів магістерського рівня вищої освіти.

За методикою «Комунікативні вміння» встановлено п'ять рівнів сформованості компетентного стилю спілкування в майбутніх педагогів, а саме: високий, вище за середній, середній, нижче за середній, низький, розподіл за якими представлено на рис. 3.

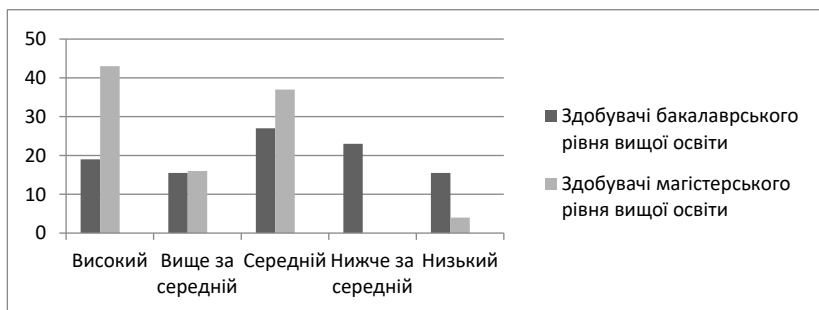


Рис. 3 Розподіл за рівнями сформованості компетентності у спілкуванні здобувачів бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти (у %)

Зазначимо, що для компетентного, впевненого, партнерського стилю спілкування притаманне адекватне реагування на поведінку інших згідно з ситуацією, вміння легко налагоджувати контакти з різними людьми, виражати позитивні почуття й оцінки стосовно них, звертатися за допомогою та підтримкою, здійснювати їх самому, відмовляти за потреби, здійснювати самоконтроль під час виникнення конфліктних ситуацій.

Подальший кількісний та якісний аналіз отриманих даних дозволив визначити домінуючий стиль спілкування досліджуваних обох груп, що

виявляється в окремих комунікативних ситуаціях, зокрема: ситуації, де виявляються реакції на позитивні/негативні висловлювання партнера; ситуації, в яких проявляється реагування на звернення-прохання; ситуації бесіди; ситуації, які вимагають прояву емпатії (табл. 5).

Таблиця 5

Прояв у студентів стилів спілкування у різних комунікативних ситуаціях за методикою «Комунікативні вміння» (у %)

Групи досліджуваних	Комунікативні ситуації														
	реакція на схвалення			реакція на критику			ситуація звернення-прохання			ситуація бесіди			ситуації, що вимагають прояву емпатії		
	компетентний	залежний	агресивний	компетентний	залежний	агресивний	компетентний	залежний	агресивний	компетентний	залежний	агресивний	компетентний	залежний	агресивний
Група 1 бакалаври (n=27)	93	7	-	66	27	7	69	27	4	65	31	4	96	-	4
Група магістри (n=50)	94	4	2	74	24	2	90	10	-	86	14	-	98	2	-

Якісний аналіз даних показує, що для всіх груп досліджуваних не є характерним агресивний стиль спілкування, що передбачає ігнорування інших людей, орієнтацію на досягнення власних цілей, незалежно від того, які наслідки будуть мати його дії для інших і виявляється у критиці, перериванні партнера, неприйнятті чужих аргументів, погрозах тощо.

Домінування компетентного стилю спілкування в досліджуваних обох груп спостерігається у ситуаціях, що вимагають реагування на ситуації схвалення, позитивні висловлювання співрозмовника, а також у ситуаціях, що потребують прояву емпатії.

Вивчення кореляційних зв'язків між показниками сформованості когнітивного компонента та особливостями функціонування емоційного та мотиваційного компонентів здійснювалося засобами програми SPSS Statistics 23 за допомогою коефіцієнта кореляції r-Пірсона, оскільки

статистичний критерій нормальності Колмогорова-Смирнова засвідчив відповідність емпіричного розподілу нормальному ($p > 0,05$).

Вивчення й аналіз взаємозв'язків між показниками сформованості структурних компонентів мовної особистості студентів бакалаврського рівня вищої освіти показали наявність позитивних кореляційних зв'язків лише між показниками когнітивного компонента, а саме: між довжиною асоціативного рядка і кількістю та розміром семантичних гнізд ($r = 0,580$; $p \leq 0,01$ і $r = 0,579$; $p \leq 0,01$ відповідно), при цьому не встановлено зв'язків між складовими інших компонентів. З нашої думки, це свідчить про те, що на даному етапі становлення мовної особистості студентів немає внутрішньої узгодженості, цілісності в її розвитку.

Вивчення взаємозв'язків у структурі мовної особистості здобувачів магістерського рівня вищої освіти показало наявність позитивних кореляційних зв'язків між показниками складових когнітивного компонента: між вербальною біжучістю і образною гнучкістю ($r = 0,404$; $p \leq 0,01$), образною біжучістю та вербальною й образною гнучкістю ($r = 0,332$; $p \leq 0,05$, $r = 0,460$; $p \leq 0,01$), довжиною асоціативного рядка і кількістю та розміром семантичних гнізд ($r = 0,648$; $p \leq 0,01$, $r = 0,543$; $p \leq 0,01$).

Встановлено позитивні кореляційні зв'язки між показниками сформованості складових мотиваційного компонента мовної особистості студентів, зокрема: між рівнем комунікативного контролю і рівнем їх компетентності у спілкуванні ($r = 0,326$; $p \leq 0,05$).

Крім цього встановлено позитивні кореляційні взаємозв'язки між складовими когнітивного й мотиваційного компонентів, а саме: між показниками вербальної, образної біжучості та вербальної гнучкості й рівнем комунікативного контролю ($r = 0,333$; $p \leq 0,05$, $r = 0,332$; $p \leq 0,05$, $r = 0,330$; $p \leq 0,05$), між рівнем компетентності у спілкуванні та довжиною асоціативного рядка ($r = 0,279$; $p \leq 0,05$). Змістовне наповнення даних зв'язків свідчить про те, що рівень комунікативної компетентності здобувачів магістерського рівня пов'язаний з активністю їх мовленнєво-мисленнєвої діяльності, здатністю швидко актуалізувати й оперувати знаннями з власної мовної картини світу.

Проведене теоретичне й експериментальне дослідження свідчить про необхідність проведення спеціальної навчально-методичної роботи в педагогічному закладі вищої освіти з розвитку мовної особистості студентів, причому здійснений аналіз поняття мовної особистості здається перспективним для укладання ефективної програми з її розвитку. Так, вихідними передумовами здійснення навчальної роботи з розвитку мовної особистості студентів педагогічних закладів вищої освіти вважаємо основні теоретичні положення про міждисциплінарний характер даного поняття та уявлення про структуру мовної особистості.

ВИСНОВКИ

Проведене теоретичне й експериментальне дослідження з вивчення особливостей мовної особистості майбутніх педагогів дозволяє сформулювати наступні висновки:

1. Мовна особистість є міждисциплінарним поняттям, що розглядається в різних аспектах у лінгвістиці, філософії та психології. При чому у психології під мовною особистістю розуміють сукупність пізнавальних, емоційних і мотиваційних властивостей людини, що забезпечують мовну компетенцію людини, виходячи з якого в її структурі виокремлюються три складові: когнітивний, емоційний і мотиваційний компоненти.

2. Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблеми вивчення мовної особистості студентів педагогічного закладу вищої освіти дозволив визначити, що мовна й мовленнєва складова особистості виступає як ключова для професії вчителя, водночас багатьма дослідниками відмічається недостатній рівень сформованості в студентів окремих складових мовної особистості, дослідження яких при цьому не отримало цілісного експериментального вивчення у психологічній науці.

3. Експериментальне дослідження дозволило визначити наступні особливості сформованості складових мовної особистості студентів, що здобувають освіту на бакалаврському та магістерському рівнях: у розвитку когнітивної складової мовної особистості спостерігається зниження показників образної біжучості, вербальної та образної гнучкості, довжини та структурних особливостей асоціативного рядка у порівнянні з середньою нормою для даної вікової групи, при чому відмінності між досліджуваними обох груп встановлені лише за показником розміру семантичного гнізда ($p \leq 0,05$); особливості сформованості складових емоційного компонента мовної особистості виявляються у схильності студентів до мовленнєвої тривожності. Так, високий рівень виявлено у 19 % бакалаврів і 13 % магістрів, середній у 50 % і 31 %, низький у 31 % і 56% відповідно, статистично значущих відмінностей між групами не встановлено; особливості сформованості складових мотиваційного компонента мовної особистості студентів педагогічного вишу, що здобувають освіту на бакалаврському та магістерському рівнях виявляються у показниках комунікативного контролю та компетентності у спілкуванні. Так, високий рівень комунікативного контролю встановлений у 18 % здобувачів бакалаврського рівня і 29 % магістерського рівня, середній рівень – оптимальний – мають 52 % і 59 % здобувачів, низький – 30 % і 12 % студентів відповідно, при чому немає значущих відмінностей у сформованості даного показника між досліджуваними обох груп; за показником рівня компетентності під час комунікативної взаємодії встановлено, що: високий і вище за середній рівні мають 34,5 %

здобувачів першого рівня і 59 % - другого рівня, середній – 27 % і 37 % студентів, нижче за середній і низький – 38,5 % бакалаврів та 4 % магістрів, при чому спостерігаються значущі відмінності між досліджуваними обох груп на рівні ($p \leq 0,05$).

4. Вивчення й аналіз особливостей взаємозв'язків між складовими компонентами у структурі мовної особистості здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти показали наявність позитивних кореляційних зв'язків лише між показниками когнітивного компонента, що є свідченням відсутності внутрішньої узгодженості, цілісності в її розвитку на даному етапі становлення мовної особистості студентів.

5. Визначено особливості взаємозв'язків між складовими компонентами мовної особистості здобувачів магістерського рівня вищої освіти: встановлено наявність позитивних кореляційних зв'язків між показниками когнітивного компонента, між показниками сформованості складових мотиваційного компонента мовної особистості студентів, а також між складовими когнітивного й мотиваційного компонентів. Змістовне наповнення даних зв'язків свідчить, що рівень комунікативної компетентності здобувачів магістерського рівня пов'язаний з активністю їх мовленнєво-мисленнєвої діяльності, здатністю швидко актуалізувати й оперувати знаннями з власної мовної картини світу.

Проведене теоретичне й емпіричне дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо проведення експериментального дослідження з метою вивчення психолого-педагогічних умов формування окремих структурних компонентів мовної особистості здобувачів педагогічного закладу вищої освіти.

АНОТАЦІЯ

В умовах реалізації суб'єкт-суб'єктного та компетентнісного підходів одним з актуальних завдань сучасної педагогічної освіти стає формування комунікативно компетентної мовної особистості майбутнього вчителя, що й актуалізує проблему її дослідження, зокрема на етапі професійного становлення в студентському віці.

Дослідження присвячено вивченню особливостей мовної особистості здобувачів педагогічного закладу вищої освіти. У першому розділі «Теоретичні засади дослідження проблеми мовної особистості студентів» проаналізовано основні наукові підходи до вивчення поняття «мовна особистість», її структуру, визначено деякі особливості розвитку мовної особистості студентів. У другому розділі «Емпіричне дослідження особливостей мовної особистості студентів педагогічного закладу вищої освіти» представлені результати експериментального дослідження з вивчення сформованості складових компонентів мовної особистості майбутніх педагогів, що здобувають освіту бакалаврського і магістерського рівнів, зокрема когнітивного, емоційного,

мотиваційного. Встановлено відмінності у розвитку складових компонентів мовної особистості у студентів бакалаврського і магістерського рівнів вищої освіти.

Література

1. Засєкіна Л. В. Мовна особистість в сучасному соціальному просторі. *Соціальна психологія*. 2007. № 5. С. 82–89.

2. Калмиков Г. В. Передумови розвитку професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх психологів. *Психолінгвістика*. 2016. Вип. 19(1). С. 73.

3. Лавриненко О. Л. Профілі мовної особистості. *Психолінгвістика*. 2010. Вип. 6. С. 56–63.

4. Лавриненко О. Л. Структурно-функціональні особливості мовної особистості студентів : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Луцьк, 2011. 19 с.

5. Малихіна О. Є. Проблема мовної особистості у психології та суміжних науках. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*. Харків: ХНПУ, 2012. Вип. 44. Ч.1. С. 137-142.

6. Пентилюк М. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. Ч. 2. С. 290–297.

7. Прокопова О. П. Мовленнєво-комунікативна компетентність як одна із складових професійного становлення фахівця. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія Педагогічна*. 2010. № 16. С. 54–57. DOI: <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2010-16.54-57>

8. Руденко В. Особливості віртуальної комунікації (мовний аспект). *Мовознавчий вісник*. 2012. Вип. 14-15. С. 298–302.

9. Саннікова О. П. Феноменологія особистості : Вибрані психологічні праці. Одеса : СМІЛ, 2003. 253 с.

10. Семенов О. Мовна особистість учителя в соціокультурній парадигмі ХХІ століття. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник*. 2007. Вип. ІХ. С. 323-332.

11. Щепанська Х. Мовна особистість студента: вербально-семантичний рівень реалізації. Рідне слово в етнокультурному вимірі : зб. наук. праць. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич : Посвіт, 2018. С. 212–221. DOI: <https://doi.org/10.24919/2411-4758.2018.140844>

12. Zasiękina L. Culture Effects on Language and Cognition in Psycholinguistic Experiment. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2014. № 1. P. 234–242.

Information about the authors:

Dorozhko Iryna Ivanivna,

Doctor of Philosophy,
Professor, Head of the Department of Psychological
and Pedagogical Anthropology
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
29, Alchevskikh str., Kharkiv, 61002, Ukraine

Malykhina Olena Yevhenivna,

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Psychological and Pedagogical
Anthropology
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
29, Alchevskikh str., Kharkiv, 61002, Ukraine

Turishcheva Liudmyla Vasylivna,

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
Kharkiv State Academy of Physical Culture
99, Klochkovskaya str., Kharkiv, 61058, Ukraine